



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO
ESCUELA DE BÁSICA
PEDAGOGÍA BÁSICA CON ESPECIALIZACIÓN

EFICACIA ESCOLAR EN ESCUELAS DE LA COMUNA DE VILCÚN

Tesis presentada para optar al grado
de Licenciado en Educación

Realizada por:
Marcela Andrea Gelvez Forcael.
Paola Andrea Marín Contreras.
Carlos Manuel Pacheco Huaiquifil.
Eliezer Enrique Quilaqueo Vergara.
Javier Andrés Vega Manns.

Profesor/a Guía

Carlos Dreves Rivera

DICIEMBRE 2005

Temuco – Chile

Resumen

La presente investigación está inserta dentro del proyecto “AraucaníaAprende” de CorpAraucanía, el cual pretende elevar los niveles de aprendizaje de escuelas pobres urbano-marginales y rurales, medidos según el SIMCE.

Esta investigación se enmarca bajo un enfoque cualitativo, teniendo como objetivo generar un estudio descriptivo del nivel de desarrollo de los factores de efectividad escolar en cuatro establecimientos municipales y particulares subvencionados de educación básica del área urbana de la comuna de Vilcún.

La fase de recogida y análisis de la información obtenida, fue realizada de un total de ocho docentes y cuatro directivos. Los instrumentos utilizados para ello fueron entrevistas semiestructuradas aplicadas en forma individual, además se consideraron instancias complementarias de recolección de información, tales como; pautas sobre aspectos físicos y recursos materiales del establecimiento y conversaciones informales con directivos, profesores y profesoras en las ocasiones que se requirieron.

Los resultados obtenidos permitieron conocer el grado de desarrollo de los factores de efectividad escolar presentes en la gestión institucional y pedagógica de los establecimientos indagados.

Dedicatoria

Yohana aunque ya no te encuentres entre nosotros, siempre recordaremos la alegría que nos transmitías, por eso al final de este largo camino te dedicamos con todo nuestro cariño este trabajo.

Tus compañeros y amigos

Carlos, Eliezer, Javier, Marcela y Paola.

Agradecimientos

Agradecemos a cada una de nuestras familias, especialmente a nuestros padres, y hermanos quienes estuvieron junto a nosotros en este largo recorrido siempre con una palabra de aliento y apoyo, que sin duda contribuyó a alcanzar este logro tan importante para nuestras vidas.

A nuestro profesor guía Sr. Carlos Dreves por acompañarnos en uno de los momentos más triste de nuestras vidas y por la inmensa colaboración brindada en este largo proceso.

Agradecemos la dedicación, participación, comprensión y disposición de todas aquellas personas que fueron parte de esta investigación.

Y finalmente a todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron y apoyaron nuestro trabajo.

Índice

RESUMEN.....	I
DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTOS	III
INTRODUCCIÓN.....	1
ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	3
Pobreza.....	3
Eficacia Escolar	7
Reforma educacional Chilena y la eficacia escolar.....	11
PREGUNTAS QUE ORIENTARON EL ESTUDIO.....	13
MÉTODO.....	13
Participantes	13
Diseño.....	14
Campo de estudio.....	15
Unidades de análisis.....	15
Técnicas e instrumentos	16
Procedimiento	17
Plan de análisis.....	17
RESULTADOS.....	19
Escuela América.	19
Escuela Misional N° 8.	36
Escuela la Granja.....	50
Escuela Monterrey	67

DISCUSIÓN.....	83
Escuela América	83
Escuela Misional N° 8	89
Escuela La Granja	93
Escuela Monterrey	97
Conclusiones	105
Limitaciones de la investigación:.....	106
Propuestas para futuras investigaciones:	107
REFERENCIAS_.....	<u>2</u>
ANEXOS
Anexo A: Cronograma de actividades.....	112
Anexo B: Operacionalización entrevistas.....	114
Anexo C: Formulario infraestructura del establecimiento.....	118
Anexo D: Formulario PEI del establecimiento.....	120
Anexo E: Guiones de entrevistas.....	122
TABLAS	
Tabla N° 1: Resultados SIMCE de la comuna de Vilcún años 2002 y 2004.....	6
Tabla N° 2: Participantes.....	14

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

En los últimos 30 años Chile ha realizado grandes esfuerzos en materia de educación, lo cual queda evidenciado en el aumento de la cobertura y escolaridad promedio de los chilenos y en la reducción del analfabetismo, sin embargo el sistema educativo develó indicadores críticos en cuanto a la calidad de la educación y equidad de su distribución. Se apreciaban, además, problemas relacionados con la gestión, puesto que la situación de los docentes, junto con los niveles de financiamiento de la educación se encontraban bastante deteriorados a finales de los 80'. Con la llegada de la nueva década y la apertura democrática-económica del país y el surgimiento de nuevos fenómenos (la globalización, avances tecnológicos entre otros), se comenzó a vivenciar cambios radicales de gran velocidad e incertidumbre que hicieron necesaria una reformulación del sistema educativo a fin de poder dar respuesta a las demandas del mundo de hoy. Es así como se ha gestado en el sistema educacional chileno la "Reforma Educacional", la cual ha puesto en marcha procesos centrados en las escuelas y liceos, los que han apuntado fundamentalmente a lo pedagógico y sobre todo al desarrollo integral de todos los alumnos y alumnas. El principal objetivo según MINEDUC (1990) ha sido mejorar la calidad de la educación pasando desde un enfoque centrado principalmente en la enseñanza, a los procesos y resultados que se llevan a cabo en el aprendizaje. Las políticas que rigen dicha reforma están dirigidas principalmente a proporcionar una educación de calidad y equidad, especialmente para los sectores más vulnerables. Aunque los procesos no han concluido se debe poner la mirada en los resultados.

El Ministerio de Educación ha invertido en la implementación de instrumentos de evaluación que permitan medir los aprendizajes que los alumnos y alumnas han logrado durante los diversos niveles de escolaridad. Los instrumentos utilizados han permitido conocer la realidad educativa tanto a nivel nacional, Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), como a nivel internacional Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS) y (PISA).

Los resultados nacionales de los últimos años revelan la estrecha relación existente entre el nivel de ingreso económico y rendimiento escolar de los alumnos y alumnas, de esta forma los sectores más acomodados muestran mejores resultados que aquellos sectores más vulnerables. De lo anterior se desprende que la pobreza, es sin duda, uno de los principales factores influyentes en el logro de aprendizajes. Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2000) a nivel de país existen regiones (VII, VIII y X) con bajo Índice de Desarrollo Humano (IDH), entre las que además se encuentra la Novena Región de la Araucanía la cual muestra indicadores en salud (lugar 13), educación (lugar 10), ingreso económico (lugar 9). Sin embargo se ha observado la existencia de establecimientos que en condiciones socioeconómicas de nivel bajo, han superado a sus pares en el rendimiento académico de sus alumnos. Este es el caso de las llamadas escuelas efectivas, las cuales entregan educación de calidad y equidad para todos y cada uno de sus alumnos, sin importar el nivel socioeconómico del cual éstos provienen.

En consideración a lo anterior surge la inquietud por conocer sobre ¿Cuál es el nivel de desarrollo en que se encuentran los factores de efectividad escolar en los establecimientos educacionales del área urbana de la comuna de Vilcún?.

En cuanto a la justificación de esta investigación, se pretende conocer cuáles son los factores de efectividad escolar que están presente en los establecimientos educacionales del área urbana de la comuna de Vilcún.

De acuerdo a los datos del IDH (PNUD 2000) la novena Región de la Araucanía presenta bajos niveles en indicadores como; ingreso, salud y educación.

La prueba SIMCE que se ejecuta en Chile da a conocer grandes diferencias que existen entre las escuelas particulares pagadas y las escuelas subvencionadas (donde se concentra más del 90%) en cuanto a la calidad de su educación.

La región de la Araucanía no es la excepción puesto que, la mayor parte de las comunas y en general la región obtiene resultados inferiores al promedio nacional.

La relevancia de la investigación es que esta permitirá conocer el nivel de desarrollo de los factores de efectividad escolar y realizar un diagnóstico de éstos en la comuna, lo cual dará lugar en el futuro a crear estrategias de intervención para mejorar las prácticas educativas.

En relación a la viabilidad esta investigación está inserta dentro del proyecto “AraucaníaAprende” de CorpAraucanía. El objetivo de este proyecto es elevar los niveles de aprendizaje de escuelas pobres urbano-marginales y rurales, medido según el SIMCE e incorporando también variables sociales y afectivas como la autoestima de alumnos y profesores, la creatividad de los alumnos, la relación alumno-profesor, la inclusión de los apoderados en el aprendizaje de sus hijos, la participación de la comunidad organizada, la calidad del liderazgo de la dirección y otros. De esta forma se contará con los recursos humanos y materiales para la realización de la investigación.

De lo ya expuesto se desprende el objetivo general de la investigación, cual es, conocer la situación de la comuna de Vilcún en cuanto a efectividad escolar. Y los siguientes objetivos específicos: (a) Conocer los factores presentes en la gestión institucional que permiten desarrollar la efectividad escolar de las escuelas de la comuna de Vilcún (b) Conocer los factores presentes en la gestión pedagógica que permiten desarrollar la efectividad escolar de las escuelas de la comuna de Vilcún.

CAPÍTULO 2

ANTECEDENTES TEÓRICOS.

Uno de los problemas más recurrentes del sistema educativo chileno se presenta cuando los alumnos y alumnas provenientes de los sectores más vulnerables de la sociedad, no tienen acceso a una educación de calidad. Esto se debe en gran medida al contexto en el cual éstos se desarrollan y al capital cultural que traen consigo, de esta manera existe correlación entre el rendimiento académico y el nivel socioeconómico que poseen sus padres.

Pobreza

La pobreza es un término conocido por todos, muchas personas en repetidas ocasiones hacen alusión a ella, ya sea investigadores, políticos, economistas, entre

otros. La gran mayoría proponen métodos y fórmulas para erradicarla, pero qué se entiende por pobreza. Numerosos autores han elaborado definiciones y generalmente coinciden según Sabino (1998) en que es la “carencia o falta de algo”. En sí es la ausencia de bienes o de determinadas cualidades. Los estudios que se han hecho sobre este tema habitualmente aluden a una pobreza material o económica, no a una pobreza intelectual, espiritual o de cualquier otro tipo.

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2000) la pobreza está enfocada a las personas y a las privaciones económicas y materiales que éstas poseen. La diferencia entre pobreza y desarrollo humano, es que el desarrollo humano constituye un enfoque mucho más amplio y comprehensivo de la realidad, por lo que la primera es un aspecto que es parte de dicho enfoque (Gobierno de Chile, 2000). Se entiende por Desarrollo Humano “el proceso de ampliación de las capacidades de las personas. Este proceso, implica asumir entre otras cosas, que el centro de todos los esfuerzos de desarrollo deben ser siempre las personas y que éstas deban ser consideradas no solo como beneficiarios sino como verdaderos sujetos sociales.” (Gobierno de Chile, 2000, p. 7)

De acuerdo a las investigaciones realizadas por el PNDU (2000) se puede señalar que:

- 1) Chile ha aumentado de manera sostenida su desarrollo humano en la última década, esto porque ha disminuido en un 22% la brecha que lo separa del ideal mundial para el pleno desarrollo humano, situándolo en el primer lugar en América Latina.
- 2) Los logros de desarrollo humano se distribuyen desigualmente en las regiones. Según el IDH los mejores niveles desarrollo humano se concentran solamente en algunas regiones no así en otras.
- 3) El desarrollo humano asume en las regiones perfiles diferenciados. Cada región posee sus propias características y desafíos lo cual se manifiesta en la variedad de los niveles de logro.
- 4) No hay una relación directa entre los logros económicos (Producto Interno Bruto) de cada región y sus niveles de desarrollo humano. (Ministerio de Educación de Chile 2000).

NIVEL DE LOGRO REGIONAL EN LAS DIMENSIONES SALUD, EDUCACIÓN E INGRESOS, 1998

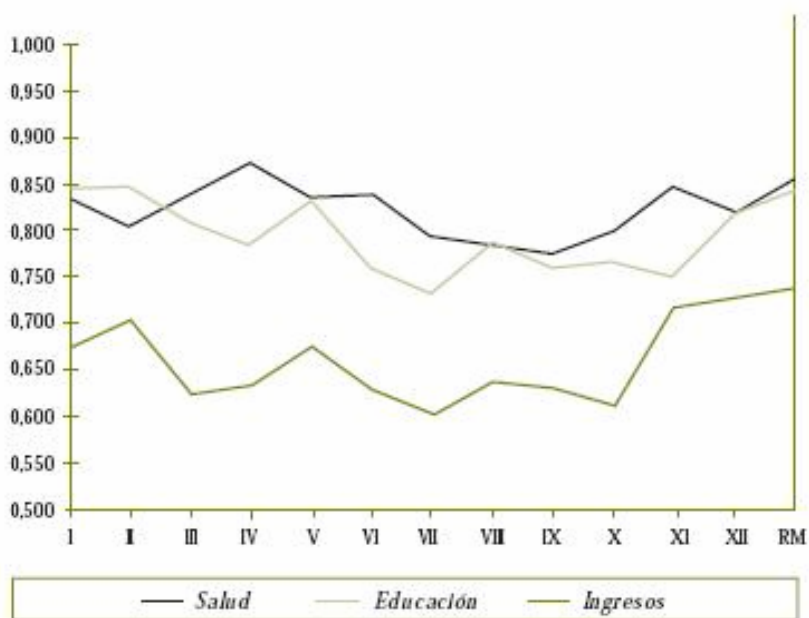


Gráfico tomado desde Desarrollo Humano en las comunas de Chile 2000

En el caso particular de la novena región de la Araucanía se puede señalar que está compuesta por 32 comunas, de las cuales treinta fueron incluidas en el análisis del IDH, (Padre las Casas y Chol Chol no fueron incluidas). La región de la Araucanía es el espacio que concentra el mayor número de comunas y a la vez, la mayor proporción de población que vive en categorías de bajo y muy bajo en los niveles de IDH, presentando de esta forma uno de los IDH más bajos del país. Ubicándose en la salud en el lugar número trece, décima en la dimensión de educación y novena en la dimensión de ingresos. (Gobierno de Chile, 2000).

Según el IDH (PNUD, 2000) Vilcún es una de las comunas de la región de la Araucanía que presenta uno de los niveles más bajos de desarrollo humano en las dimensiones de ingreso, salud, y educación, lo cual la deja ubicada en los puestos más bajos a nivel nacional en cuanto a desarrollo humano. (Gobierno de Chile, 2000).

En la siguiente tabla se aprecian los resultados SIMCE de los años 2002 y 2004 de establecimientos de educación básica de la comuna de Vilcún.

Tabla N 1 Resultados SIMCE de establecimientos de la comuna de Vilcún años 2002 y 2004

Escuela	Simce 2004 8°		Simce 2002 4°	
	Leng	Mat	Leng	Mat
Escuela Raimapu	226	225	263	258
Juan Seguel	248	229	245	227
A. Prat	-	-	258	254
Escuela Gral. Prieto	-	-	259	245
La Granja	231	223	248	231
Monterrey N° 500	237	227	217	196
América	238	244	263	259
Misonal N°8	234	238	264	248

Los diversos instrumentos de medición (IDH, SIMCE) han arrojado que en Chile la educación tiene directa relación con los niveles de desarrollo humano, esto significa que a mayor desarrollo humano mejores resultados educacionales y a menor desarrollo más bajos resultados en educación. Sin embargo se han presentado casos excepcionales que difieren de lo anterior, pues establecimientos ubicados en contextos deprivados han obtenido buenos resultados educacionales. (Ministerio de Educación, 2000).

El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) es una de las principales herramientas que permite obtener información sobre el sistema educativo del país. Se aplica una vez al año de forma alternada a los niveles de 4° año básico, 8° año básico y 2° año medio. Este permite medir el logro de los aprendizajes de los alumnos y alumnas con la mayor precisión posible para lo cual se evalúan los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) del marco curricular nacional.

Desde hace seis años la prueba SIMCE utiliza la metodología de medición conocida como Teoría de Respuesta al Ítem (IRT). Los puntajes obtenidos mediante este método reflejan los logros de aprendizaje de los alumnos y alumnas con mayor

precisión que otros modelos. Corresponde a la metodología utilizada en la mayoría de las mediciones internacionales de rendimiento académico (TIMSS, PISA, entre otros).

Es así como el tema de carácter educativo que en las últimas décadas ha preocupado más a las autoridades, directivos, docentes e investigadores de todo el mundo es conocer por qué algunos establecimientos educativos alcanzan exitosamente los objetivos que se plantean mientras otros, situados en contextos análogos, fracasan en esa tarea. Surge de esta forma un nuevo concepto denominado “eficacia escolar” el cual intenta ser una respuesta a dicha interrogante.

Eficacia Escolar

Murillo (2003) define eficacia escolar como aquella que promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica. Arancibia (1992) por su parte entiende por "colegios efectivos aquellos que logran que sus alumnos, independientemente del medio socioeconómico del que provengan, puedan lograr las metas educacionales propuestas por la sociedad". Bellei, Raczynski, Muñoz y Pérez (2004) proponen que las escuelas efectivas son aquellas que garantizan, en condiciones de marginación social, altos niveles de desempeño sostenidos en el tiempo, mejoramiento continuo en varios sectores y subsectores y en diversos grados.

La existencia de este tipo de establecimientos exitosos en contextos difíciles plantea una nueva preocupación, cual es conocer sobre los factores que de una u otra forma hacen posible dicha realidad educativa. De los estudios realizados asoman una serie de factores, sin embargo los autores entre los que destacan Cotton (1995), Sammons, Hillman y Mortimore (1995), Scheerens y Bosker (1997), Murillo (2003), difieren en su identificación. Para este último autor los factores son: 1) Metas compartidas, consenso, trabajo en equipo; 2) Liderazgo educativo; 3) Orientación hacia el aprendizaje; 4) Clima escolar; 5) Altas expectativas; 6) Calidad del currículo; 7) Organización del aula; 8) Evaluación frecuente; 9) Desarrollo profesional; 10) Participación e implicación de la comunidad educativa; 11) Recursos e instalaciones.

1. Metas compartidas, consenso, trabajo en equipo

Los colegios efectivos presentan un alto compromiso con la misión del mismo, el cual es compartido y aceptado por toda la comunidad educativa. Las escuelas efectivas se centran en los aprendizajes de los alumnos y apuntan hacia una formación integral de éstos (Bellei 2004. p. 5).

2. Liderazgo educativo

También es característico de los colegios en cuestión el liderazgo que presenta el director, este generalmente se caracteriza por ser un verdadero líder, tener autoridad y saber imponerse, sin embargo, además, es capaz de compartir el poder con su equipo de trabajo, de generar oportunidades para que los demás puedan expresar sus ideas y opiniones, siendo altamente motivador, al instar a su equipo de trabajo a trabajar arduamente por los objetivos del establecimiento. (Bellei. C y otros 2004, p. 5). Tiene un liderazgo con propósito, se compromete con las necesidades del establecimiento y trabaja activamente por ellas (Arancibia, 1992. p. 6).

3. Orientación hacia el aprendizaje.

Uno de los agentes principales de las escuelas efectivas son los docentes. Según Arancibia (1992) actúan como mediadores entre los alumnos y los aprendizajes que éstos deben adquirir. Para que un profesor sea realmente efectivo tiene que tener alto compromiso con lo que realiza. Dicho compromiso debe manifestarse en la participación de la planificación del currículo y en el desarrollo de éste en el aula, también en la preocupación personal y la dedicación de tiempo para tratar las diversas problemáticas de los alumnos. Pérez (2004) afirma que “los profesores efectivos enseñan a todo el curso, presentan información de destrezas de modo claro y entretenido, priorizan la enseñanza en la resolución de tareas, tienen altas expectativas para los estudiantes, exigen, dan tareas para la casa, fomentan la creatividad y desafían intelectualmente a los alumnos, enseñan de modo relajado y se sienten confortables con los estudiantes” (Pérez, 2004. p. 27).

4. Clima escolar y de aula.

El clima en el cual se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene gran influencia en el logro efectivo de los aprendizajes. Arancibia (1992) afirma que un ambiente positivo y seguro en la unidad educativa constituye uno de los elementos esenciales para ser una escuela efectiva. Dichas escuelas generan conscientemente un clima positivo, el cual se expresa en una gran unión de sus estamentos. (Profesores, directivos, alumnos, padres, entre otros).

5. Altas expectativas.

Según Arancibia (1992) las actitudes frente al aprendizaje necesariamente deben ser positivas, y provistas de altas expectativas. De este modo se abre un horizonte sin límite para el aprendizaje de los alumnos, no se coarta ni se reducen las posibilidades del saber. Las bajas expectativas se ven reflejadas en los bajos resultados que se logran en el proceso de enseñanza-aprendizaje. “En efecto; diversas investigaciones relacionan los logros y rendimiento escolar con las representaciones que los profesores tienen de los alumnos y sus familias. Así mientras más negativa es la imagen que los profesores construyen sobre los niños, menor es el nivel de logro alcanzado y más bajo el rendimiento exhibido” (Bourdieu, 1990. p. 16).

6. Calidad del Currículo.

Los docentes y equipos directivos de las escuelas efectivas habitualmente no realizan modificaciones curriculares, porque no las encuentran necesarias. La gran mayoría según Murillo (2003) se encarga de ejecutar eficazmente los planes ministeriales, lo que facilita el trabajo de planificación, pues los esfuerzos no se enfocan hacia los contenidos sino más bien a la metodología para presentarlos y al orden que se les debe dar. Según Bellei y otros (2004) los buenos resultados académicos de sus alumnos tienen relación con una aplicación rigurosa y efectiva del currículum ministerial y no con grandes innovaciones.

7. Organización del aula.

Las escuelas según Bellei y otros (2004) se caracterizan ambientes tranquilos, de orden y limpieza, muchas veces en contextos de escasez de recursos y condiciones complejas de funcionamiento. El clima que se respira es de tranquilidad, se cumplen los horarios, el uso del uniforme, las filas para entrar a clase y otros reglamentos comunes, revelando un muy buen manejo del orden y la disciplina.

Murillo (2003) agrega, que en estos establecimientos se fomenta en términos disciplinarios, el autocontrol de los alumnos, dejando en segundo plano los castigos. Centrándose de esta forma el profesor en enseñar más que en sancionar, lo cual redundaría en un clima de mayor confianza y armonía entre ambos actores.

8. Evaluación Frecuente.

Una parte importante de las actitudes frente al aprendizaje según Arancibia (1992) es la evaluación permanente del desempeño académico, ya que la misma permite registrar los avances de los alumnos, ello con el objetivo de reorientar el currículum según las necesidades y propósitos del establecimiento. Otra constante son los diagnósticos regulares de la situación de los alumnos y la atención a sus requerimientos particulares en el plano del aprendizaje, y también en el de sus necesidades personales y sociales. Las evaluaciones son un excelente material para la autorevisión del trabajo docente y para la planificación de posteriores actividades.

9. Aprendizaje organizativo/ desarrollo profesional.

La estrategia más decisiva en estas escuelas es el perfeccionamiento de sus docentes, apoyado en cursos externos pero centralmente a través de un proceso continuo de capacitación interna. Constantemente se generan instancias donde los profesores comparten experiencias, aciertos y desaciertos, derivando aprendizajes que orientan las prácticas en el aula. Las escuelas difieren notoriamente en cuanto al apoyo externo que reciben y a la disponibilidad de materiales con que cuentan. En algunas, la escasez de recursos es una complicación y una necesidad prioritaria, aunque no es un

impedimento para la obtención de buenos resultados. La clave es aprovechar y gestionar todos los recursos disponibles.

10. Participación e implicación de la comunidad.

Los establecimientos educacionales no son lugares aislados de la sociedad, éstos requieren del apoyo de los agentes externos, como la familia, instituciones sociales, en general el contexto social y cultural en el cual se encuentran insertos. Tales agentes inciden directamente en los aprendizajes que los estudiantes pueden alcanzar. Las escuelas efectivas se caracterizan por ser centros abiertos a la comunidad, donde los padres y apoderados son partícipes de actividades, no solo del ámbito institucional, sino que además en el ámbito pedagógico. Al respecto Bellei y otros (2004) sostiene que las escuelas efectivas se preocupan de conocer a las familias, para así elaborar los planes de acción que posteriormente faciliten el logro de buenos resultados.

11. Los recursos e instalaciones

Los recursos e instalaciones, son un factor importante dentro de la efectividad de las escuelas, por cuanto esta debe brindar a sus alumnos y alumnas un mínimo de comodidades para que puedan aprender y desarrollarse plenamente. Sin embargo para que aquello ocurra es necesaria la concurrencia de tres elementos fundamentales como son el espacio y mobiliario suficiente; y la adecuación de los recursos didácticos. Al respecto Uría (1998) señala que los recursos e instalaciones contribuyen en forma previsible en el logro de un ambiente educativo deseable, hasta el punto de ser considerado un componente más del proceso didáctico.

Reforma educacional Chilena y la eficacia escolar.

A partir de los años noventa la educación chilena comenzó a vivenciar una serie de reformas que apuntaban centralmente a mejorar la calidad y equidad de la enseñanza de los alumnos y alumnas principalmente de los sectores más deprivados del país. Es así como se realizaron innovaciones sustanciales en:

- El marco curricular nacional a través de la modificación de los planes y programas de cada uno de los subsectores, a fin de poner al día los objetivos y contenidos, producir calidad en la educación y dar cumplimiento a las disposiciones de LOCE.
- Desarrollo profesional de los docentes mediante mejoras en sus remuneraciones; condiciones laborales; incentivos de perfeccionamiento, pasantías; entre otros.
- Programas de mejoramiento y de innovación pedagógica, orientados directamente a modificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje.
- Y finalmente la implementación de la jornada escolar completa para potenciar cada una de las innovaciones en curso.

Sin embargo la reforma educacional no es una condición suficiente para mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos y alumnas porque su efecto en los estudiantes está mediado por las características de cada escuela. De esta forma a pesar de aportar en factores como; la calidad de currículum, desarrollo profesional, orientación hacia el aprendizaje y recursos e instalaciones, los cuales son fundamentales para la eficacia de una escuela, además se debe contar con directivos que posean un fuerte liderazgo institucional, centrado principalmente en el ámbito pedagógico y con capacidad para crear un clima positivo dentro del establecimiento, que permita un trabajo cooperativo entre todos los estamentos de la unidad educativa tendientes a establecer metas claras y comunes, crear altas expectativas en cada uno de ellos y a lograr una participación y compromiso activo de la comunidad en la cual se encuentra inserta.

De este modo, para la mayoría de las escuelas efectivas, la reforma ha sido una condición necesaria para su éxito, tan necesaria como sus propias características que son las que en definitiva permiten desarrollar sus potencialidades y entregar una educación de calidad y equidad a sus alumnos y alumnas. Al respecto Bellei y otros (2004) afirma que la forma en que los establecimientos educacionales enfrentan y aprovechan los programas de la reforma depende centralmente de su gestión organizacional interna. Es decir del sentido de misión trabajo en equipo, participación de los docentes en la toma de decisiones, planificación y evaluación institucional, clima laboral, liderazgo del director y del apoyo del sostenedor.

CAPÍTULO 3

PREGUNTAS QUE ORIENTARON EL ESTUDIO.

¿Qué factores hacen que alumnos y alumnas de origen vulnerable pertenecientes a escuelas del sector urbano de la comuna de Vilcún obtengan buenos rendimientos académicos?

- ¿Qué fenómenos permiten que una escuela en las mismas condiciones socioeconómicas sea más efectiva que otra, en la comuna de Vilcún?
- ¿Cuáles son los elementos presentes en la gestión institucional que posibilitan una efectividad escolar?
- ¿Cuáles son los elementos presentes en la gestión pedagógica que facilitan una efectividad escolar?

CAPÍTULO 4

MÉTODO

Participantes

Los participantes de esta investigación fueron; cuatro directivos, dos inspectores generales, dos jefes de UTP y ocho profesores y profesoras regulares de establecimientos educacionales de enseñanza básica particulares subvencionados y municipalizados del sector urbano de la comuna de Vilcún durante el año escolar 2005.

En cuanto al criterio de inclusión de los participantes se debe señalar que se escogieron a directores e inspectores generales con el fin de averiguar sobre los factores de eficacia escolar relacionados con la gestión institucional y pedagógica, así como a docentes y jefes de UTP. En la siguiente tabla se muestra las características generales de los sujetos participantes.

Tabla N° 2 Participantes

Cargo	Edad	Género	Años en establecimiento
Director	55 años	Masculino	10 años
Director	52 años	Masculino	12 años
Director	73 años	Masculino	5 años
Director	55 años	Femenino	15 años
Inspector general	64 años	Masculino	13 años
Inspector general	58 años	Masculino	5 años
Jefe de UTP	46 años	Masculino	6 años
Jefe de UTP	50 años	Femenino	9 años
Profesor	48 años	Masculino	14 años
Profesor	45 años	Femenino	2 años
Profesor	28 años	Femenino	3 años
Profesor	24 años	Femenino	1 años
Profesor	50 años	Masculino	1 años
Profesor	63 años	Masculino	20 años
Profesor	52 años	Femenino	12 años
Profesor	47 años	Femenino	9 años

Diseño

Se realizó una investigación cualitativa, por cuanto se buscó generar descripciones de cualidades a través de conceptos y de relaciones entre éstos a partir de los datos obtenidos (descripciones de la forma en como se presentaron los factores de efectividad escolar en los establecimientos estudiados). “La metodología cualitativa se refiere, entonces a procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico”. (Krausse, 1995. p. 21)

La investigación se llevó a cabo bajo el paradigma interpretativo puesto que se quiso conocer el proceso de interpretación que los actores sociales hacen de su propia realidad, a fin de poder entender el modo en que éstos le atribuyen significado a las

cosas. Según Krausse (1995.), en el nivel epistemológico este paradigma enfatiza la subjetividad.

Se accedió a la realidad observada, ello con el fin de lograr comprender su significado. Krausse (1995) afirma que en el paradigma interpretativo el sujeto debe encontrarse inmerso en la realidad estudiada a fin de poder entenderla.

El diseño de la investigación fue tipo descriptivo, esto quiere decir que se observaron los fenómenos tal y como son en su contexto natural para después ser analizados. Para ello se recogió la mayor cantidad de información sobre aquellas categorías a trabajar.

Campo de estudio

Esta investigación se realizó en la Novena Región de la Araucanía, específicamente en la comuna de Vilcún para lo cual se tomaron solamente establecimientos municipales y particulares subvencionados del área urbana de dicha comuna, participantes del proyecto AraucaníAprende.

Unidades de análisis

En esta investigación se trabajó con directores y directoras, jefes de UTP y profesores y profesoras de los establecimientos educacionales municipalizados y particulares subvencionados. Esto debido a que los alumnos y alumnas de éstos representaban un alto porcentaje del alumnado de la comuna de Vilcún. Por otra parte, tales establecimientos fueron escogidos por estar participando en el Proyecto AraucaníAprende, el cuál es una iniciativa de la Corporación de desarrollo productivo de la Araucanía (CorpAraucania), cuyo propósito es mejorar el nivel educacional de los establecimientos de bajos recursos de la región, siendo así más accesibles para los investigadores. Los establecimientos que fueron parte en la investigación fueron la escuela “La Granja”, “Monterrey”, “América”, y “Misional N° 8”.

En cuanto a los establecimientos ubicados en la zona rural, éstos fueron excluidos de la investigación por no estar incluidos en el proyecto AraucaníAprende.

Técnicas e instrumentos

Las técnicas de recolección de datos que se utilizaron para esta investigación fueron las entrevistas. “Si usamos la entrevista como técnica, su propósito es colocarnos en la perspectiva del otro. La entrevista cualitativa supone que la perspectiva de los otros es significativa, conocible y capaz de ser hecha explícita. La tarea del entrevistador es, desde el punto Weberiano, hacer posible que la persona entrevistada, lo lleve a su mundo, posibilitando así su interpretación correcta.” (Mella, 1998. p. 23)

Estas entrevistas se caracterizaron por ser semiestructuradas. Para Erlandson (citado en Valles, 1997) la más común de las entrevistas cualitativas es la semiestructurada, la cual es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero donde ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado.

Las entrevistas se estructuraron en guiones de indicadores relacionados con las áreas generales que se cubrieron por cada informante. Para Patton (citado en Valles, 1997) la entrevista basada en un guión, se caracteriza por la preparación de un guión de temas a tratar (y por tener libertad el entrevistador para ordenar y formular las preguntas, a lo largo del encuentro de entrevista). (Ver anexo E)

Estas se desarrollaron en forma individual en distintas reuniones presénciales entre los investigadores y los participantes de la investigación.

Además se consideraron instancias complementarias de recolección de información, tales como:

1. Formulario sobre aspectos físicos y recursos materiales del establecimiento. . (ver anexo C)
1. Formulario sobre el PEI del establecimiento. (Ver anexo D)
2. Conversaciones informales con directivos, profesores y profesoras en las ocasiones que se requirieran

A través de la operacionalización de las entrevistas se buscó conocer los grados en que están presentes los factores de eficacia escolar en los establecimientos que se investigaron en la comuna de Vilcún. Para ello se hicieron entrevistas basadas en guiones sobre cada factor de eficacia a fin de conocer los aspectos relevantes de

cada uno de ellos. A continuación se dará a conocer qué se pretendió investigar sobre cada uno de ellos. (Ver anexo B)

Procedimiento

Una vez que se seleccionó a los sujetos y como paso previo a la administración de la entrevista, se solicitó a cada participante su consentimiento, tanto para participar del estudio como para el registro magnetofónico de la misma, mencionándoles además a cada uno de ellos la confidencialidad de la información provista.

Las entrevistas se realizaron de forma individual en oficinas privadas en cada uno de los respectivos establecimientos educacionales en los cuales trabajan los participantes; para asegurar un registro fiel de las respuestas de cada participante se utilizó una grabadora portátil. Al inicio de cada entrevista se solicitó autorización para grabar las entrevistas, asegurando verbalmente la confidencialidad de la información entregada por los sujetos del estudio.

A cada participante se le plantearon preguntas, las cuales fueron complementadas con otras a fin de alcanzar la saturación del contenido y con ello explicitar la noción subyacente.

En total se realizaron 40 entrevistas. En promedio, a cada sujeto se le entrevistó 3 veces, de modo tal que se obtuviera la información requerida de las 10 dimensiones de efectividad escolar estudiadas para cada establecimiento.

Cada entrevista posteriormente fue transcrita textualmente desde la cinta cassette al papel, obteniéndose un protocolo para cada una de ellas que permitió realizar el análisis de contenido de las mismas.

Plan de análisis

El análisis de los datos se efectuó a través la teoría fundamentada o “Grounded Theory” como la denominaron sus autores Glasser y Strauss, por cuanto la información recogida durante el proceso de investigación se analizó mediante el método de comparación constante. “La fuente para la generación de teoría es dato empírico y el método es el análisis comparativo.” (Mella, 1998. p. 47)

La codificación de los datos obtenidos en esta etapa consistió en la fragmentación, conceptualización y articulación analítica de la información recabada.

“Una vez que el dato ha sido encontrado, se trata de crear categorías a través de un proceso de codificación. Se trata de construir categorías a través de la codificación del dato. Es un proceso intensivo donde palabra por palabra, línea por línea, párrafo por párrafo, se analiza el material empírico.” (Mella, 1998. p. 47)

Los conceptos generados a partir de los primeros datos fueron contrastados con los datos siguientes, los cuales también se analizaron y compararon en forma inmediata con los anteriores. De esta forma se logró la saturación teórica de las categorías conceptuales generadas a través de los análisis, es decir hasta el momento en que los nuevos datos ya no agreguen información nueva. “El trabajo con la codificación continúa hasta que se ha alcanzado el nivel de saturación teórica el que ocurre cuando nuevos análisis no contribuyen a descubrir una nueva categoría. (Mella, 1998. p. 49)

Finalmente la metodología teóricamente fundamentada implica esencialmente un camino hacia la generación de teorías a partir de observaciones cualitativas, las que mediante un proceso intensivo de codificación permite el crecimiento del acervo teórico. “A partir de la categorías se construye una teoría.” (Mella, 1998. p. 49)

Por otra parte, toda investigación debe poseer rigor científico a fin de poder acercarse de la mejor manera posible al conocimiento de la realidad. Según Valles (1997) la investigación de tipo cualitativa exige sistematización y rigor científico.

La investigación cualitativa debe contar con fiabilidad y validez. Valles (1997) entiende por fiabilidad al grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación. Sostiene además que la fiabilidad hace referencia a la posibilidad de replicar los estudios, es decir, que un investigador que utilice los mismos métodos que otro, llegue a los mismos resultados. Además define validez como la medida en que se interpreta de forma correcta. Para él la fiabilidad se relaciona con la replicabilidad de los descubrimientos científicos; sin embargo, la validez concierne a su exactitud.

Para lograr aquello se utilizó el método de triangulación, el cual consistió en reunir una variedad de datos y métodos referidos al mismo tema o problema, cuestión que implicó también reunir datos desde puntos de vista distintos y realizar

comparaciones múltiples de un fenómeno único, de un grupo (en varios momentos) utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos. Para Denzin (citado en Pérez 1998), la triangulación se puede definir como la combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno. Para Kemmis (citado en Pérez 1998) consiste en un control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos, la combinación de estos.

Para esta investigación se utilizó la modalidad de triangulación de entre sujetos, así como la triangulación entre investigadores y expertos dado que existieron varios sujetos para realizar la misma investigación. Esta modalidad consistió en la contrastación de la información, de manera que los investigadores a través del debate, análisis de datos y el contraste y discusión sobre los mismos, lograran un cierto grado de credibilidad de la información obtenida.

Mediante este tipo de triangulación se pudo contrastar los diferentes puntos de vista de los implicados sobre la realidad a investigar. El objetivo final de dicha triangulación fue lograr niveles de objetividad más altos que los que alcanzaría un investigador en forma aislada. “Puede hablarse de una validez de la intersubjetividad, pues si todos coinciden, algo habrá de objetivo que les una en esa coincidencia. Si todos opinan lo mismo sobre un hecho, es evidente que algo objetivo existirá que les permita captar el significado de la misma forma” (Pérez, 1998. p. 83)

Elliot (citado en Pérez 1998) además propone que es deseable entablar discusiones sobre los puntos en desacuerdo entre varias partes implicadas, preferiblemente bajo mediación de una parte neutral.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS

Escuela América.

Liderazgo educativo

En la figura 1 se observan los resultados obtenidos del factor liderazgo educativo de la Escuela América.

Figura 1



A continuación se describen los resultados de la escuela América con respecto al factor liderazgo. En este factor se detallan, el proceso de toma de decisiones, el tipo de gestión realizada y el compromiso que la escuela tiene con la comunidad. En el proceso de toma de decisiones, se identifica que el liderazgo desarrollado por el Director, según los entrevistados es democrático y participativo, en tanto se reconoce la existencia de un Consejo Técnico que participa en la toma de decisiones y que informa a los demás profesores.

“Mire yo aprendí acá en la escuela que, no es mía, lo aprendí hace tiempo, y que no tengo, la condición ni la atribución para tomar decisión, sí como director puedo influir en las decisiones que a nivel interno tomamos, pero aquí cualquier decisión que afecte a la escuela, se toma y se ve en el consejo primero, formado por las colegas del equipo técnico, que es el equipo de gestión, en donde tienen algunas horas para eso, y después se lleva al consejo de profesores.” (P6 - A1)

En cuanto al tipo de gestión se distinguen la gestión administrativa y la pedagógica. En la gestión administrativa se hace mención a los convenios con instituciones del ámbito público (hospital, bomberos, carabineros, otros) y del ámbito privado (Iglesias evangélicas).

Por otra parte, se menciona como necesidad del establecimiento la falta de apoyo en otorgamiento de proyectos y mayor autonomía administrativa.

“...en donde sí estamos, yo diría que si se puede decir que estamos abandonados, es en lo que es implementación de proyectos” (P5 - A1)

“Yo quisiera tener aquí, la capacidad de decisión, quisiera que el equipo técnico de la escuela junto conmigo pudiésemos conducir la escuela” (P4 - A1)

Con respecto a la gestión pedagógica, se aprecia la cercanía de la directiva con los alumnos, por cuanto se señala tener conocimiento del contexto y de las problemáticas de éstos.

Por otra parte, los profesores señalan que la UTP ésta compuesta por dos profesoras básicas, una educadora diferencial, una educadora de párvulos y el director, y que esta ésta orientada al aprendizaje de los alumnos y a la fijación de horarios para trabajar en planificación.

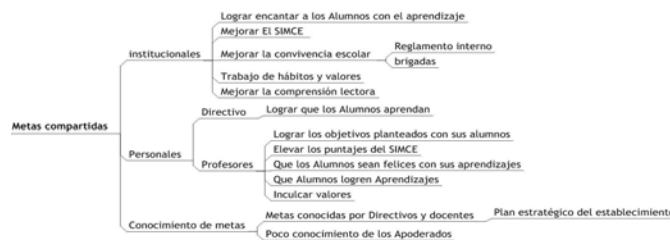
“La UTP también elaboró un horario que es el día lunes a las cuatro y media donde se puede trabajar en, en paralelo o en grupos de trabajo, entonces ahí pueden planificar.”
(P11 - A4)

En cuanto al compromiso de la escuela con la comunidad, se puede mencionar que esta posee un internado para apoyar alumnos de sectores rurales.

Metas compartidas

En la figura 2 se visualizan los resultados obtenidos del factor metas compartidas de la Escuela América.

Figura 2



En este factor se pueden identificar las metas institucionales, personales y el conocimiento de dichas metas.

Las metas institucionales identificadas, según lo afirmado por los entrevistados, son: mejorar la convivencia escolar, lograr encantar a los alumnos con el aprendizaje, trabajar los hábitos y valores, mejorar la comprensión lectora y los resultados del SIMCE.

“...si usted me dice cual es la gran meta de la escuela, la gran meta es esa, encantarlos con su aprendizaje.” (P1 - A1)

En relación a las metas personales se visualiza que, tanto las de los directivos como las de los profesores son coincidentes con las metas institucionales.

“En este minuto tengo una meta muy importante y la meta mía es elevar la calidad del SIMCE, elevar los puntajes SIMCE.” (P3 - A2)

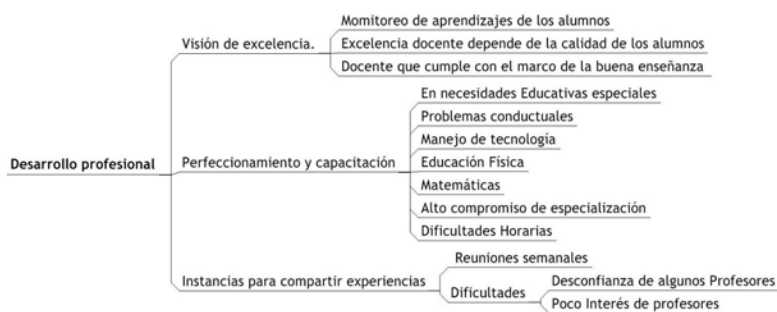
Los entrevistados coinciden en que las metas son conocidas por los directivos y docentes pero que son poco conocidas por parte de los apoderados.

“Los padres preocupados, que son aquellos que vienen a la escuela tienen claro las metas nuestras, el problema que éstos son un porcentaje menor, lo cual es un problema. La mayoría poca idea tiene, por lo que difícilmente pueden estar en acuerdo o desacuerdo.” P10 - A1)

Desarrollo profesional

En la figura 3 se observan los resultados obtenidos del factor desarrollo profesional de la Escuela América.

Figura 3



En el factor Desarrollo profesional se puede mencionar, la visión de excelencia de los docentes y directivos, el perfeccionamiento y capacitación, y las instancias para compartir experiencias.

En cuanto a docentes orientados hacia la excelencia, los profesores y directivos mencionan, el monitoreo de aprendizajes de los alumnos, docentes que cumplen con el marco para la buena enseñanza.

“Supongo que será como se señala en el Marco Para la Buena Enseñanza” (P42 - A4)

En lo referido al perfeccionamiento y capacitación según los entrevistados, los profesores de la escuela tienen alto compromiso para perfeccionarse y capacitarse, siendo de gran interés la realización de cursos de especialización en una asignatura determinada. También se mencionan la realización de diversos cursos de perfeccionamiento en variadas áreas tales como, necesidades educativas especiales, problemas conductuales, manejo de tecnología, y Educación Física y Matemáticas.

“Mira aquí nosotros, el perfeccionamiento lo hemos hecho como brote, ya hemos hecho un perfeccionamiento el año pasado atendiendo a los niños con necesidades educativas especiales...” (P29 - A1)

Los entrevistados reconocen como dificultad para perfeccionarse y capacitarse el tema horario.

“No por los horarios, el sistemas de horarios de acá, porque si yo quisiera hacer un curso durante las horas de clase no puedo. Tendría que ser fuera de mi horario y fuera de mi horario estoy hasta aquí, porque todos los días nos vamos entre las seis y las siete, a esa hora lo único que uno quiere es irse a su casa a descansar, afortunadamente yo ya tengo bastantes horas de circo, no quiero mas guerra ya. Ya basta y sobra con esto.” (P70 - A2)

En cuanto a las instancias para compartir experiencias, se menciona según los entrevistados, que en la escuela existen reuniones semanales establecidas para compartir experiencias.

“Yo les tengo el espacio y los tiempos para que se compartan las experiencias, ahora si alguno se guarda algo para sí y no lo quiere compartir, yo no sé como podría darme cuenta, pero las instancias están dadas” (P26 - A1)

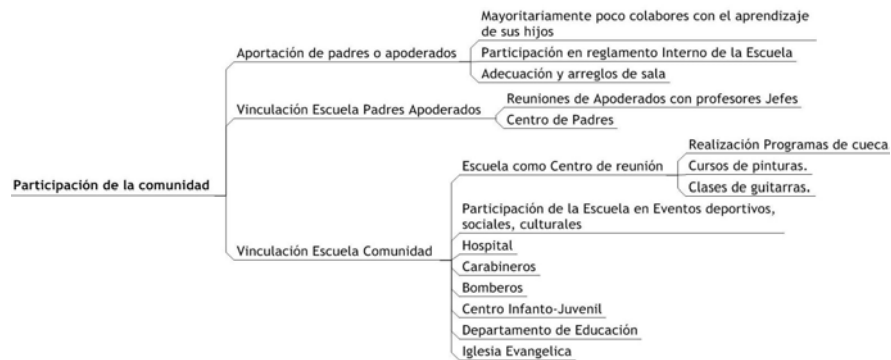
Entre las dificultades para compartir experiencias se señalan, desconfianza de algunos profesores y poco interés de otros.

“Otros como que son medios recelosos también y no les gusta mucho mostrarse, como les, sienten que a lo mejor la otra persona los puede criticar.” (P35 - A4)

Participación de la comunidad

En la figura 4 se observan los resultados obtenidos del factor participación de la comunidad de la Escuela América.

Figura 4



En el factor participación de la comunidad, se distingue, la aportación de padres o apoderados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y alumnas, la relación de los padres y apoderados con la escuela, y la vinculación de la escuela con la comunidad.

En cuanto a la aportación de los padres o apoderados se puede mencionar, la colaboración que estos prestan en el proceso de aprendizaje de sus hijos y la colaboración que realizan en la escuela.

En relación a la participación de los padres y apoderados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, éstos son calificados por los entrevistados cómo poco colaboradores.

“La mayoría por lo menos de curso hablemos de un cuarenta por ciento, los papas se preocupan se sus hijos de sus tareas, de revisar los cuadernos, de asistir a reuniones, pero el otro sesenta nulo, nada, cero.” (P77 - A2)

En lo que respecta a la colaboración de los padres y apoderados con la escuela se identifica que éstos realizan poca colaboración, destacándose la cooperación en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional de la Escuela, y en la adecuación y arreglos de sala.

“...los papás decían de esto y esto otro y a partir de eso se elaboró el reglamento interno, también del punto de vista del director, cual eran las sugerencias.” (P21 - A4)

Respecto a la vinculación de la escuela con los padres y apoderados se sostiene que la participación de ellos se canaliza mediante las reuniones de apoderados con profesores jefes y en el trabajo del centro de padres.

En cuanto a la vinculación de la escuela con la comunidad, esta participa en eventos deportivos, sociales, culturales, y actúa como centro de reunión.

“Claro, porque por ejemplo la escuela es una, es un centro de reunión donde se hacen algunos programas de cuecas, hay algunos cursos de pintura, donde se invita a los apoderados de la escuela y a gente de la comunidad... no sé, han venido, no sé bandas..., a enseñar a tocar guitarra, entonces distintas personas que participan, no son solo apoderados.” (P36 - A4)

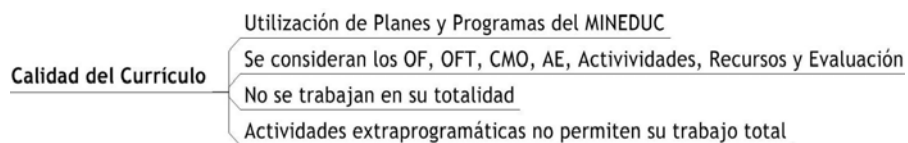
También la Escuela posee convenios con instituciones del ámbito público (hospital, bomberos, carabineros, otros) y del ámbito privado (Iglesias evangélicas).

“Distintas iglesias y nos colaboran en las clases de religión, ellos vienen con sus instrumentos, como son muy buenos músicos y cantan con los niños les enseñan alabanzas y es un trabajo muy interesante que se hace.” (P12 - A1)

Calidad del currículo

En la figura 5 se observan los resultados obtenidos del factor calidad del currículo de la Escuela América.

Figura 5



En cuanto al factor de calidad del currículo se aprecia la utilización por parte de los profesores de los planes y programas del MINEDUC,

“Sí, nosotros nos guiamos, expresamente por los Planes y Programas del Mineduc.”

(P22 - A1)

En la utilización de los planes y programas, se identificó que los docentes en sus planificaciones consideran los objetivos fundamentales verticales, objetivos fundamentales transversales, contenidos mínimos obligatorios, aprendizajes esperados, actividades genéricas, los recursos ha utilizar y la evaluación.

“A ver, incluye el subsector, el curso o grupo de alumnos, el nombre de la unidad, el tiempo, el inicio el término, el diagnóstico los objetivos fundamentales, el objetivo transversal, los contenidos, los aprendizajes esperados, las actividades, los recursos, la evaluación, el tipo de evaluación y la fecha.” (P39 - A4)

Finalmente los profesores reconocen que los planes y programas no se trabajan en su totalidad, algunos dan como excusa la existencia a lo largo del año de variadas actividades extraprogramáticas que no permiten su trabajo total.

“Bueno lograr que los contenidos del programa sean tratados de buena manera y que se puedan cumplir en un ochenta porciento, porque cien porciento no se logran.” (P10 -

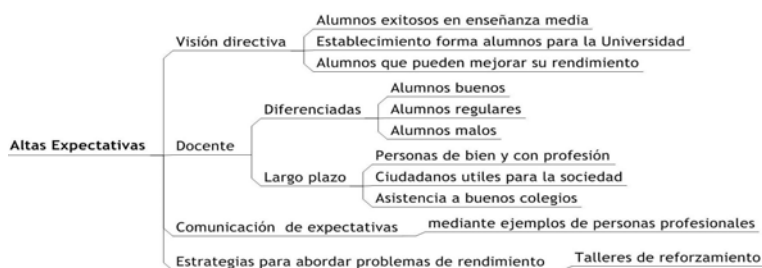
A3)

“Todas las actividades extraprogramáticas quitan el tiempo y por eso el cien porciento nadie puede decir lo logre.” (P11 - A3)

Altas expectativas

En la figura 6 se visualizan los resultados obtenidos del altas expectativas del factor liderazgo educativo de la Escuela América.

Figura 6



En el factor altas expectativas se consideran la visión directiva y docente, la comunicación de expectativas y las estratégicas para abordar los problemas de rendimiento. Con respecto a la primera el directivo menciona que los alumnos son exitosos en la enseñanza media y que el establecimiento forma alumnos para asistir a la universidad.

“...nosotros en general formamos alumnos humanistas y prueba de ello es que ahora estoy trabajando en un proyecto para ampliar la escuela el próximo año a primer año medio, entonces cual es la idea, la idea es que de los ochenta alumnos que salen de octavo, hacer una prueba de selección e invitar a los otros de la comuna y mandarlos para la universidad” (34 - A1)

En cuanto a las expectativas de los docentes, éstos las tienen a corto plazo y a largo plazo. A corto plazo son diferenciadas pues afirman que en el establecimiento hay alumnos buenos, regulares y malos. A largo plazo creen que sus alumnos en el futuro asistirán a buenos colegios, serán personas de bien y con profesión, y ciudadanos útiles para la sociedad.

“El primer bloque es el que se preocupa, que son responsables con sus tareas, con sus cosas personales, los papás son preocupados vienen a las reuniones ese es el bloque más o menos homogéneo. Después vienen el segundo grupo que va para allá y va para acá, va para bajo, de repente para arriba, cumplen a medias. Y hay un grupo... ahí

están los que no hacen nada, los desordenados, los integrados, los con problemas de aprendizaje, los con problemas de tipo social, y ese grupito es que hecha a perder todo el curso, entonces las metas de ellos son nulas, cero, ellos no tienen ninguna perspectiva, no tienen nada, lo único que quieren es jugar, venir a la escuela a jugar.”
(P4 - A2)

La comunicación de expectativas a los alumnos se realiza mediante ejemplos de personas que son profesionales.

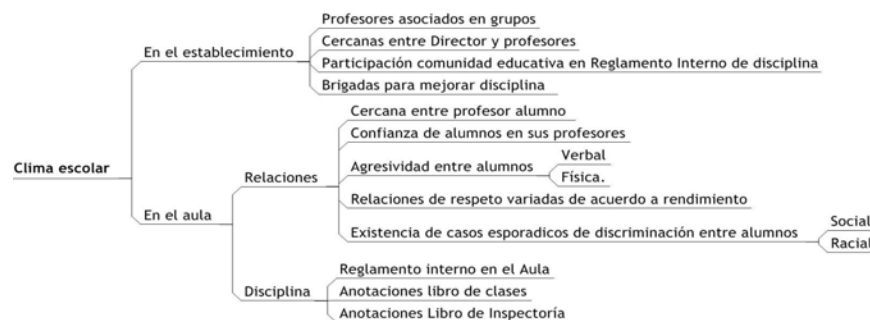
Por último las estrategias utilizadas para abordar los problemas de rendimiento son los talleres de reforzamiento en los diferentes subsectores.

“...cuando vemos que los niños están mal en este control... tenemos talleres acá nosotros. Mi curso tiene talleres de todo. No tienen ningún taller aparte del de banda que sea recreativo, que sea fútbol, tenis de mesa, no. Aquí hay taller de matemáticas, taller de lenguaje, taller de comprensión del medio...” (P52 - A2)

Clima escolar

En la figura 7 se observan los resultados obtenidos del factor clima escolar de la Escuela Misional N°8.

Figura 7



En este factor se debe discriminar entre el clima del establecimiento en general y el clima en el aula.

Respecto al clima del establecimiento, se puede mencionar en cuanto a las relaciones interpersonales entre los profesores, que éstos se encuentran asociados por grupos. Por otro lado las relaciones interpersonales entre el directivo y los docentes son cercanas.

“Él es de mucha confianza por ejemplo si nosotros, por ejemplo necesito yo sacar una foto, necesito una fotocopia, si no hay nadie, él ayuda, si hay que ir no sé donde a pedir algo él está dispuesto” (P19 - A4)

La disciplina en la institución está regulada por un reglamento interno, que elaboró la comunidad educativa. En dicho reglamento participaron el centro padres, el centro de alumnos y los docentes del colegio.

En relación a las relaciones entre los profesores y alumnos se afirma que estas son cercanas y que los últimos confían en sus profesores. Por otra parte las relaciones entre alumnos son variadas pues algunos docentes sostienen que las relaciones de respeto están directamente relacionadas con el rendimiento de los alumnos. Así mismo mencionan que existe agresividad verbal y física, y que en ocasiones han existido casos esporádicos de discriminación social y racial entre éstos.

“...es una buena relación. Existe mucho esto de la confianza, yo veo que los tienen mucha confianza, y mucho de los niños, o han pasado sucesos familiares, y ellos tienen la confianza de que sus profesores, son muy abiertos y confían” (P43 - A2)

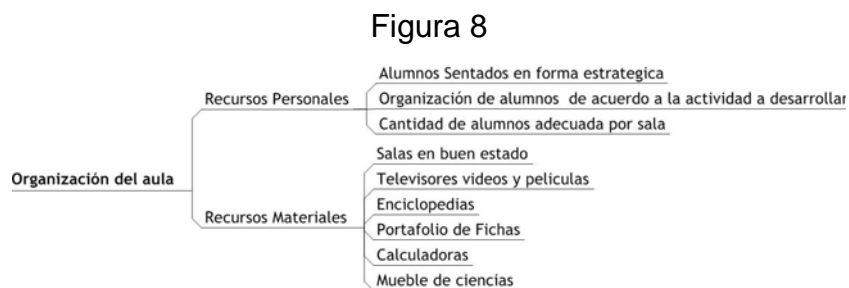
“Ese grupito que le digo yo ese es el que malea a todo el curso. Y entre ellos no hay respeto, los buenos se respetan entre ellos y los medianos también y los malillas, esos no se respetan para nada. Esos se dicen tu mamá es esto, tu mamá acá, cero respeto” (P45 - A2)

Las Estrategias para mantener una buena disciplina en el aula son la aplicación del reglamento interno, las anotaciones en el libro de clases y en el libro de inspectoría.

“...el libro rojo en la inspectoría, que tiene todo las observaciones que pasa con los niños.” (P21 - A4)

Organización del aula

En la figura 8 se observan los resultados obtenidos del factor organización del de la Escuela América.



En dicho factor se mencionan, la organización de recursos humanos, y la organización de los recursos materiales. En cuanto a la organización de recursos humanos, los docentes señalan que sientan a los alumnos y alumnas en forma estratégica para conservar una buena disciplina, y que también los organizan de acuerdo a las actividades a desarrollar. Además reconocen que la cantidad de alumnos que hay por salas es adecuada, ya que permite les permite desarrollar un buen trabajo con los alumnos.

“Sabemos que hay alumnos más inquietos que otros entonces a ese inquieto se le sienta con uno mas tranquilo, como ahí, el niño con una lola, cuando vamos a hacer un trabajo, yo veo la parte individual de cada uno, yo llego y los siento de una manera diferente para que no se puedan mirar.”(P82-A3).

“...de diferentes formas, de repente los voy cambiando, de repente en una mesa redonda, de repente en grupo, de repente hacemos un semicírculo” (P55 - A2)

Respecto a la organización de recursos materiales se señala que las salas de clase se encuentran en buen estado, y que éstas cuentan con mobiliario nuevo. Además el establecimiento cuenta con recursos audiovisuales tales como: televisores, videos y películas. También existen enciclopedias, portafolios de fichas, calculadoras, lupas y mueble de ciencias.

“La escuela es nueva hay nuevo mobiliario, lo que es percherero todo eso, los apoderados se encargan de hacerlo, hay un mueble por sala, estufa por sala, se implemento por lo de la JEC.” (P28 - A4)

“Están por ejemplo los televisores, hay videos, donde hay, no se hay películas, hay enciclopedias, hay diccionarios, portafolios de fichas, las calculadoras las tienen los profesores de matemáticas que son los que más los utilizan, pero si los otros las necesitan, las lupas las tienen los profesores de ciencias, también hay un mueble de ciencia, es más o menos eso, entonces cuando el profesor estime conveniente va solicitando los materiales.” (P16 - A4)

Orientación hacia el aprendizaje

En la figura 9 se observan los resultados obtenidos del factor orientación hacia el aprendizaje de la Escuela América.

Figura 9



En éste factor se describirá por un lado el proceso de enseñanza aprendizaje y por otro la responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos. Para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje los docentes por una parte realizan planificaciones,

estrategias de enseñanza, y recursos didácticos, y por otra trabajan en la motivación de sus alumnos.

Respecto a las planificaciones se menciona la utilización de los planes y programas del MINEDUC y del formato de planificaciones propio del establecimiento.

“Incluye el subsector, el curso o grupo de alumnos, el nombre de la unidad, el tiempo, el inicio el término, el diagnóstico los objetivos fundamentales, el objetivo transversal, los contenidos, los aprendizajes esperados, las actividades, los recursos, la evaluación, el tipo de evaluación y la fecha.” (P39 - A3)

Dichas planificaciones pueden ser clase a clase, semanales o mensuales, como el docente lo estime más conveniente. Igualmente se realizan adaptaciones curriculares de, los objetivos para los alumnos integrados, los recursos materiales y en las evaluaciones.

“Los niños que son así como integrados, o un niño que tiene no sé de menos rendimiento se hace ver a lo mejor cuales de esos objetivos son los primordiales para su estudio, entonces se hace ver por ejemplo, esos tres objetivos son los primordiales para su vida, y se hace una evaluación y no sé, que objetivos son primordiales” (P29 - A4)

Las estrategias de enseñanza más recurrentes mencionadas por los docentes son la utilización del error como fuente de aprendizaje, la retroalimentación, las disertaciones, los diálogos, las dinámicas de grupo, las experiencias en terreno, el reforzamiento de temas y la flexibilización de horarios.

“...hay que ver en qué están fallando ellos para que enmienden sus errores... los errores hay que enmendarlos. De hecho a veces hacemos una prueba y yo la repito para que vean cuales fueron sus errores, que errores cometieron” (P30 - A2)

En relación a los recursos didácticos se afirma que son utilizados frecuentemente, las guías de aprendizaje, las láminas y recursos audiovisuales. Por otra parte, los docentes señalan que en la institución hay escasez de recursos materiales.

Para motivar a los alumnos y alumnas se consideran sus intereses y necesidades, se los estimula a participar de sus aprendizajes a través de actividades entretenidas y, por último cuando éstos están muy desmotivados se realizan conversaciones personales con ellos.

“Cuando los veo desmotivados, aburridos, pongo un video y vemos una película...”
(P30 - A2)

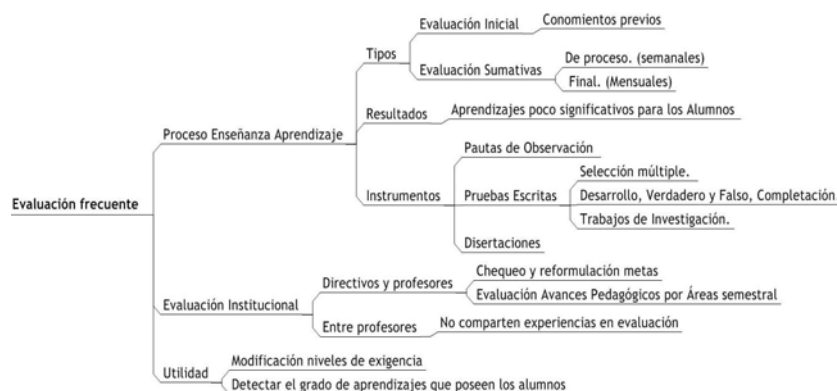
Con respecto a la Responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos los profesores jefes dicen tener conocimiento del contexto de sus alumnos y de sus características. En relación a la responsabilidad de los padres y apoderados en el aprendizaje de sus hijos se señala que esta es variada, por cuanto según los docentes el sesenta por ciento de los padres son despreocupados y solo un cuarenta por ciento se preocupa de sus hijos.

“La mayoría por lo menos del curso hablemos de un cuarenta por ciento, los papas se preocupan se sus hijos de sus tareas, de revisar los cuadernos, de asistir a reuniones, pero el otro sesenta nulo, nada, cero.” (P77 - A2)

Evaluación frecuente

En la figura 10 se observan los resultados obtenidos del factor evaluación frecuente de la Escuela América.

Figura 10



En el factor de evaluación se visualizan, la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, la evaluación institucional, y la visión de utilidad que los profesores tienen de la evaluación.

En la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje se mencionan los tipos de evaluación, es decir, la evaluación inicial, que implica la realización de diagnósticos para evaluar los conocimientos previos, los cuales se rescatan a través de conversaciones libres, lluvias de ideas, entre otros. Y las evaluaciones sumativas, que se realizan de forma semanal y mensual.

Entre los instrumentos que los profesores dicen utilizar para evaluar se encuentran, las pautas de observación, las pruebas escritas (las cuales pueden ser de selección múltiple, de desarrollo, de completación, de verdadero y falso, trabajos de investigación, disertaciones, entre otras).

“Bueno ahí tengo pautas de observación, tengo pruebas de... como es que se llaman estas pruebas... de selección múltiple, de verdadero y falso, también disertaciones, trabajos de investigación.” (P61 - A2)

Por otra parte, respecto de los resultados obtenidos en la evaluación de los alumnos y alumnas, el director menciona que los aprendizajes son poco significativos para éstos, lo que se evidencia en la poca capacidad de retención de aprendizajes de sus alumnos.

“...los profesores enseñan, pero los alumnos aprenden y olvidan... entonces que es lo que pasa que yo hago una evaluación hoy día de algo que vi y lo más probable es que allá un buen porcentaje de aprobación, pero si hago esa misma evaluación dos semanas después, el conocimiento ya se esfumo.” (P23 - A1)

En cuanto a la evaluación institucional los directivos y profesores realizan chequeos y reformulan sus metas. Además se evalúan los avances pedagógicos por áreas semestralmente.

“...cada año se van haciendo las evaluaciones y vamos viendo, bueno esto no, por lo menos lo que estábamos viendo nosotros vemos que la lectura se trabaja todos los años, pero no estamos bien, la disciplina tampoco estamos bien hay muchos problemas, también ahora este año ha sido mucho... que antes no ocurrían pero como la realidad va cambiando, tenemos que ir modificando.” (P3 - A4).

También ha de señalarse que los profesores no comparten experiencias de evaluación, debido a diferentes razones tales como, la gran diferencia de edad entre ellos, la formación de variados grupos, y al temor de ser criticados por sus pares.

Finalmente en cuanto a la visión que los docentes tienen sobre la utilidad de la evaluación se señala que, esta permite modificar los niveles de exigencia a la hora de realizar sus planificaciones y que además sirve para detectar el grado de aprendizajes que van adquiriendo los alumnos y alumnas.

Escuela Misional N° 8.

Liderazgo educativo

En la figura 11 se visualizan los resultados obtenidos con respecto al factor liderazgo educativo de la escuela Misional N° 8.

Figura 11



En este factor se detallan el proceso de toma de decisiones y el tipo de gestión realizada. En el proceso de toma de decisiones, se identificó que el liderazgo desarrollado por el director, según los entrevistados es democrático y participativo, por cuanto todos los profesores participan de éste.

“Yo diría que en general las decisiones son compartidas y también dentro de los consejos de profesores o reuniones de ciclo y subciclo, entonces así como vamos conversando, vamos tomando las decisiones.” (P8 - E1)

En cuanto al tipo de gestión se distingue la gestión administrativa y la pedagógica. En la gestión administrativa se explicitan las funciones que asume la dirección de la escuela, principalmente las referidas, por un lado a la distribución horaria del cuerpo docente y a la atención de los apoderados, y por el otro a la administración de fondos y distribución de materiales.

“Sí, la dirección, tiene dos labores, con respecto a la administración, es el tema de los horarios... atender apoderados...y lo que tiene que ver con las platas y su distribución respecto a los materiales.” (P30 - E2)

En cuanto a la distribución de los fondos esta se focaliza principalmente en la mantención e infraestructura del establecimiento, cabe señalar que los fondos con los

cuales cuenta la escuela son distribuidos por la entidad subvencionadora, el cual corresponde al Magisterio de la Araucanía.

En relación al conocimiento de las necesidades que presenta el centro educativo los informantes destacan, la escasez de recursos materiales (falta de un gimnasio cerrado y techado en el cual los alumnos y la comunidad puedan realizar actividades deportivas), y la falta de una mayor capacitación docente, tanto en el terreno de la especialización en una asignatura como así también en el área tecnológica e informática. En el ámbito de los recursos humanos se explicita la necesidad de contar con una secretaria en la dirección de la escuela, para cumplir con funciones tales como, atender a los requerimientos propios de la dirección (contestar teléfono, recibir apoderados, etc.), los cuales actualmente son asumidos por profesores.

“Necesitamos nosotros contar con un gimnasio que no lo tenemos.” (P17 - E3)

Según los entrevistados la escuela no posee ningún tipo de convenio con instituciones del sector público. En cuanto a la existencia de convenios con instituciones del ámbito privado se menciona específicamente a la Universidad de la Frontera de Temuco y la Universidad Católica de Temuco, la cual presta apoyo constante a la institución.

“... Tenemos convenios con la Universidad de la Frontera y con la Católica.” (P33 - E3)

Con respecto a la gestión pedagógica, se señala tener conocimiento de las problemáticas tanto de los padres y apoderados como de los alumnos que asisten a la escuela. Por otra parte se aprecia la forma en que se abordan las decisiones concernientes a la metodología de enseñanza que utilizan los profesores.

Los problemas más recurrentes que exhiben los alumnos y alumnas se presentan principalmente en el área de los aprendizajes.

“En todos los cursos hay por lo menos unos con problemas de aprendizaje, digamos... de concentración... de aprendizaje, digamos que se olvidan rápidamente.” (P25 - E3)

Se expresa que la disciplina es algo que cuesta mucho controlar en la escuela, debido a que los alumnos y alumnas no poseen los hábitos adecuados para enfrentar los requerimientos propios del quehacer escolar.

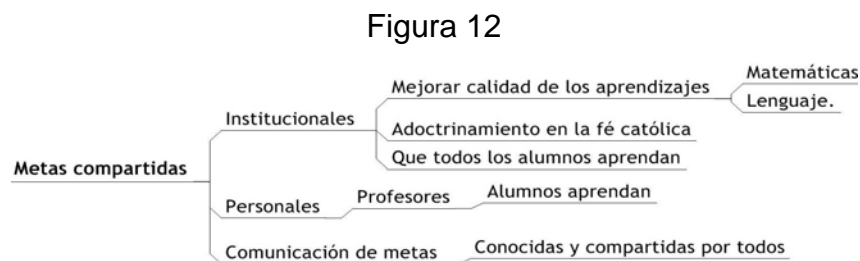
“Malos hábitos por ejemplo alumnos que llegan atrasados, alumnos que son contestadores, que no tienen hábitos de estudios, esos que muestran hartos problemas disciplinarios.” (P22 - E2)

Por otra parte se puede señalar el conocimiento que todos los docentes tienen de las funciones que desempeña la UTP en la escuela, cuya labor principal consiste en asesorar el trabajo de los profesores y de supervisar las planificaciones.

“Su labor es coordinar, asesorar el trabajo de los profesores, analizan, evalúan, supervisan planificaciones.” (P39 - E3)

Metas compartidas

En la figura 12 se observan los resultados obtenidos con respecto al factor metas compartidas de la escuela Misional N° 8.



En este factor se pueden identificar las metas institucionales, las personales, y el conocimiento de dichas metas.

En relación a las metas institucionales los entrevistados destacan, mejorar la calidad de los aprendizajes en lenguaje y matemática, adoctrinar en la fe católica y lograr que todos los alumnos aprendan.

“Como escuela mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños básicamente en Lenguaje y Matemática, o sea es el gran desafío de nuestra escuela.” (P1 - E1)

En relación a las metas personales de los profesores, éstas apuntan principalmente a lograr que todos sus alumnos aprendan.

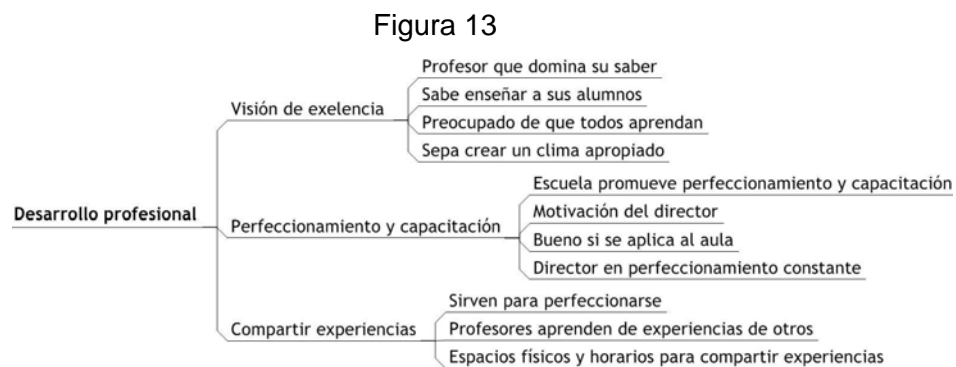
“Que todos aprendan, que todos y cada uno aprenda de acuerdo a su ritmo, y que aprendan para la vida.” (P12 - E2)

Los entrevistados coinciden en que las metas son conocidas y compartidas por todos, es decir, por los directivos y docentes, como así también por los padres y apoderados.

“Todo el establecimiento está en conocimiento de estas metas, profesores, directivos... y por eso se trabaja a este nivel.” (P3 - E3)

Desarrollo profesional

En la figura 13 se visualizan los resultados obtenidos con respecto al factor desarrollo profesional de la escuela Misional N°8.



En este factor se pueden mencionar, la visión sobre excelencia de los docentes y directivos, el perfeccionamiento y capacitación, y las instancias para compartir experiencias.

En cuanto a los docentes orientados hacia la excelencia, los profesores y directivos mencionan como características principales de un docente de excelencia, el manejo efectivo del saber, su capacidad de enseñar y de lograr aprendizajes significativos en sus alumnos y alumnas.

“Para mi un profesor de excelencia es aquel profesor que maneja su saber, sabe cómo enseñarlo, sus alumnos le saben entender y él se preocupa de que todos aprendan... saber crear el ambiente apropiado para que el alumno pueda aprender.” (P17 - E1)

En lo referido al perfeccionamiento y capacitación, los entrevistados sostienen que en la escuela se promueven y otorgan las facilidades necesarias para que los profesores puedan realizar cursos o capacitaciones. Señalan que el director es quién en gran parte motiva a los docentes a capacitarse y perfeccionarse. Además existe perfeccionamiento interno en el establecimiento, el cuál es encabezado por este mismo.

“Tenemos harto perfeccionamiento interno, harto estudio, harto... a ver, mis consejos son muy poco de los temas administrativos, es decir, nosotros habitualmente estamos viendo temas pedagógicos, de distinta índole, es decir, analizando planificaciones, proyectos de aula, programas de curso.” (P20 - E1)

Para los entrevistados, compartir experiencias pedagógicas sirve para perfeccionar sus prácticas propias, puesto que señalan que un profesor puede aprender mucho de otro, de las vivencias de sus pares en el aula.

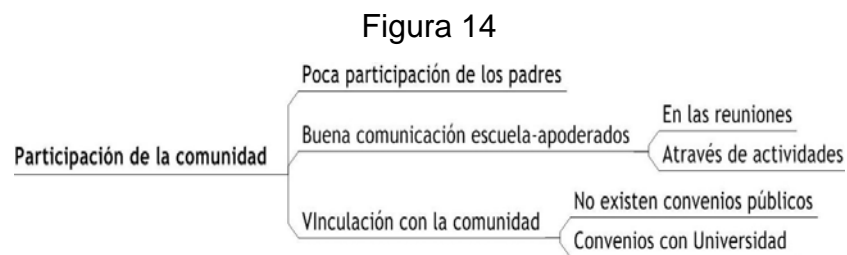
“Yo creo que el profesor más que aprender de cursos, que también aprende, aprende de experiencias de otros, es decir, de los éxitos de otros o de los fracasos de otros.” (P25 – E1)

Se puede mencionar que en la escuela existen los espacios de tipo físico y de horario para que los docentes puedan compartir sus experiencias, principalmente los días lunes y martes.

“Los Lunes y Martes, cuando no tenemos reuniones técnicas digamos nosotros nos reunimos paralelamente y planificamos, entonces ahí vamos compartiendo lo que nos resultó y lo que no nos resultó.” (P73 - E3)

Participación de la comunidad

En la figura 14 se observan los resultados obtenidos con respecto al factor participación de la comunidad de la escuela Misional N° 8.



En este factor, se distinguen, la aportación de padres o apoderados, la vinculación de la escuela con los padres apoderados y la vinculación escuela con la comunidad.

En cuanto a la aportación de los padres y apoderados se puede mencionar, la escasa colaboración que estos prestan en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

“...hay todo tipo de padres, todo tipo de familias, entonces también hay papás que vienen a dejar a los niños acá y los vienen a buscar en Diciembre.” (P4 - E2)

Sobre la relación existente entre la escuela y los apoderados, los entrevistados señalan que es buena. Los canales de comunicación existentes son las reuniones de apoderados, generales, de curso y de microcentro. Otra vía de comunicación son algunas actividades en las cuales se invita a participar a la comunidad.

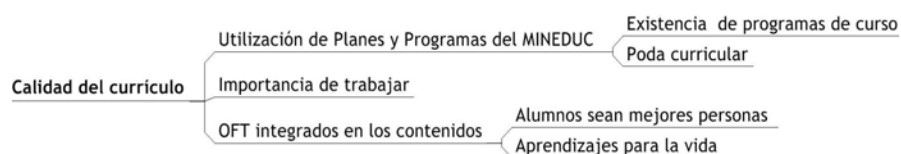
“A través de diferentes actividades como por ejemplo tenemos la finalización de semestre, veladas, actos de clausura, está la pastoral, el centro de padres.” (P24 - E2)

Los entrevistados mencionan que la escuela no posee convenios con instituciones del sector público, y que sólo existen convenios con la Universidad de la Frontera de Temuco y Católica de Temuco.

Calidad del currículo

En la figura 15 se observan los resultados obtenidos con respecto al factor calidad del currículo educativo de la escuela Misional N° 8.

Figura 15



En cuanto a este factor se aprecia la utilización por parte de los profesores de los planes y programas del Mineduc.

Se menciona la importancia que posee el trabajo de los Objetivos Fundamentales Transversales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente integrados en los contenidos a trabajar, aluden que dicha importancia se funda en el objetivo de que los alumnos y alumnas sean mejores personas y que aprendan para la vida.

“Los alumnos tienen que aprender para la vida, tienen que ser mejores personas... No hay una unidad por ejemplo de... una unidad especial por ejemplo para tratar la amistad, o sea no, se trabaja dentro de los contenidos”. (P13 - E1)

En la utilización de los planes y programas, se destaca la disposición directiva en cuanto a que los docentes consideren en sus planificaciones las necesidades de sus alumnos y alumnas y definan lo que efectivamente deben aprender éstos.

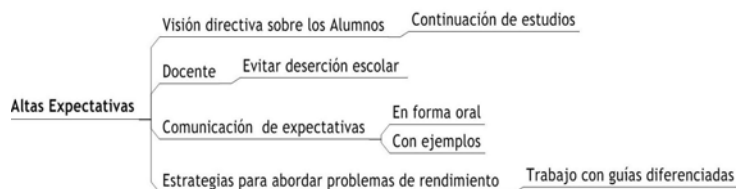
“Parte de la disposición de la dirección es que se tomen los programas, se estudien, y se vea de acuerdo a la necesidad de los niños, qué es lo que tiene que pasarse y qué es lo que tienen que aprender... no es misión del colegio pasar todo, es decir, la misión de los profesores es definir qué es lo que los alumnos efectivamente tienen que aprender y puedan aprender”. (P12 - E1)

Finalmente se destaca la existencia de programas de cursos individuales en los cuales se identifican las características de los alumnos de cada curso, agrupándolos por niveles de ritmo de aprendizaje, de esta forma se adapta el currículo para que los alumnos aprendan lo fundamental.

Altas expectativas

En la figura 16 se visualizan los resultados obtenidos con respecto al factor altas expectativas de la escuela Misional N° 8.

Figura 16



En este factor se distingue, la visión de directivos y docentes, la comunicación de éstas, y las estrategias para abordar problemas de rendimiento.

Respecto de las expectativas directivas y docentes se puede señalar que éstas están dentro de los mismos parámetros ya que los primeros pretenden la continuidad en los estudios para sus alumnos y alumnas mientras que los segundos señalan la necesidad de evitar la deserción de éstos.

“El objetivo principal es que no haya repitencia, no haya deserción”. (P3 - E3)

“Las expectativas más es que todos sigan estudiando”. (P66 - E2)

Dichas expectativas son comunicadas en forma oral por docentes y directivos, mencionando ejemplos para argumentar sus afirmaciones.

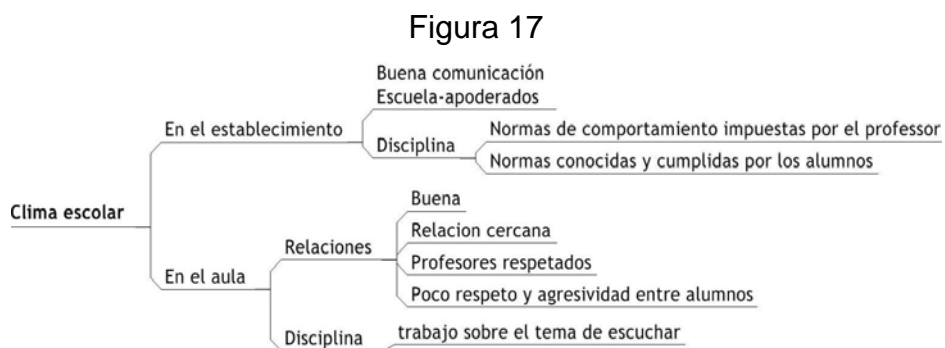
“Diciéndoles, diciéndoles que el que no tiene plata, tiene que estudiar. Hay dos alternativas en la vida, el que tiene educación va a tener éxito, el que no, no”. (P67 - E2)

Según los entrevistados las estrategias que se utilizan para abordar los problemas de rendimiento de los alumnos y alumnas se basan en la elaboración de guías de aprendizaje diferenciadas, con el fin de afianzar el logro de los aprendizajes en el aula.

“...es que aquí se trabaja con guías de aprendizaje diferenciadas... de acuerdo al rendimiento de los alumnos y sus características, se forman grupos ordenados por niveles de avance... entonces los de bajos rendimiento tienen guías especiales para ellos.” (P18 - E3)

Clima Escolar

En la figura 17 se visualizan los resultados obtenidos con respecto al clima escolar educativo de la escuela Misional N° 8.



En este factor se diferencian, el clima existente en la escuela y en el aula.

En cuanto al clima en el establecimiento se detecta según los entrevistados la existencia de buenas relaciones interpersonales, destacándose el buen clima entre los apoderados y la escuela.

“Yo diría que es excelente... yo llevo varios años acá y encuentro que es buena la comunicación con los padres.” (P55 - E3)

Por su parte en el clima de aula, se distinguen las relaciones interpersonales, y estrategias para mantener una buena disciplina dentro del aula.

En las relaciones interpersonales se aprecia según los entrevistados una buena relación entre los profesores y los alumnos y alumnas, los primeros señalan que se sienten cercanos a éstos últimos. Por otro lado señalan que las relaciones entre los alumnos no son muy buenas, ya que existe cierto grado de agresividad entre ellos.

“No mucho, en eso están muy mal, entre ellos son muy groseros, son niños agresivos, son juegos, pero no les importa empujar al otro, ellos pasan no mas por encima del otro.” (P57 - E2)

En cuanto a la disciplina en el aula, se puede señalar que las normas de comportamiento son impuestas por los profesores y que éstas a su vez son conocidas por todos.

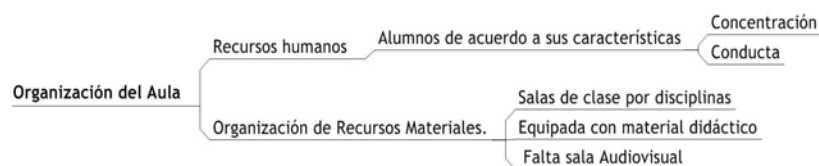
“Sí, ellos saben que les toca conmigo, y tienen que portarse bien, todos saben, si soy yo como la bruja aquí.” (P59 - E2)

En relación a las estrategias para mantener una buena disciplina se destaca el trabajo sobre el tema de escuchar, pues sostienen que esta es la principal dificultad presente entre los alumnos y alumnas del establecimiento.

Organización del aula

En la figura 18 se visualizan los resultados obtenidos con respecto al factor organización del aula de la escuela Misional N° 8.

Figura 18



En este factor se distinguen, la organización de recursos personales y materiales.

En cuanto a la organización de recursos personales, los docentes mencionan que ubican a sus alumnos y alumnas en la sala de clases de acuerdo a las características conductuales de estos y a los grados de concentración que poseen cada uno ellos.

“Dentro de la sala de clase hay alumnos que tienen hartos problemas de conducta, esos alumnos están en lugares estratégicos, neutralizados...” (P69 - E2)

“Los alumnos con problemas de concentración en otro lugar, cerca de mi, ya, ahí hago todo un ordenamiento de acuerdo a sus formas de ser.” (P70-E2)

En lo referido a la organización de los recursos materiales se distingue que las salas están distribuidas por disciplinas y equipadas con material didáctico. Por otra parte se menciona la falta de una sala audiovisual.

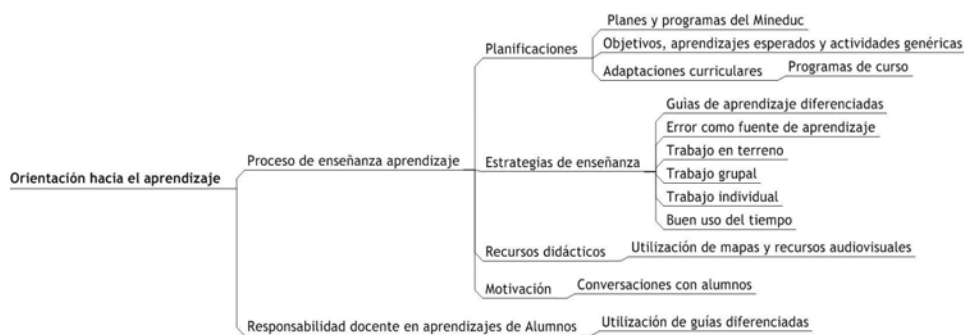
“Hay salas de Sociales, Lenguaje, Matemáticas... Aquí los cursos rotan por las salas.” (P71-E2)

“Yo tengo en mi sala videos, computador, mapas del año de Colón, pero igual los tengo y tengo una biblioteca con textos míos y del colegio y eso.” (P71-E2)

Orientación hacia el aprendizaje

En la figura 19 se observan los resultados obtenidos con respecto al factor orientación hacia el aprendizaje de la escuela Misional N° 8.

Figura 19-



En este factor se identifican el proceso de enseñanza aprendizaje y el interés de los docentes por compartir experiencias.

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, los docentes por una parte realizan planificaciones, estrategias de enseñanza, y recursos didácticos, y por otra trabajan en la motivación de sus alumnos.

En relación a las planificaciones se puede mencionar que éstas se realizan tomando en cuenta los Planes y Programas del MINEDUC. Los docentes dicen considerar de éstos, los objetivos fundamentales verticales y los transversales, los aprendizajes esperados y las actividades genéricas. Además según los entrevistados se efectúan adaptaciones curriculares de acuerdo a las características de los alumnos y alumnas.

“Nosotros tenemos programas de curso, programas para abordar los tres grupos, o sea, los bajos, los medios y los altos. Esas son nuestras adaptaciones curriculares.” (P40 - E2)

También se visualiza la utilización de diversas estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje como, la utilización del error como fuente de aprendizaje, el trabajo de terreno, el trabajo grupal potenciado, el trabajo individual y el buen uso del tiempo.

*"Yo trato que aprovechen bien el tiempo que tienen y que no se distraigan en tonteras."
(P36 - E2)*

En el proceso enseñanza aprendizajes también se identificaron la utilización de recursos didácticos tales como la utilización de mapas y recursos audiovisuales.

En cuanto a la motivación los profesores afirman que motivan a sus alumnos y alumnas a través de conversaciones con ellos.

"Trato siempre de motivarlos bastante cuando hago una actividad, es importante saber para qué, para cuándo les va a servir y cómo lo van a utilizar después, eso les digo." (P 50 - A3)

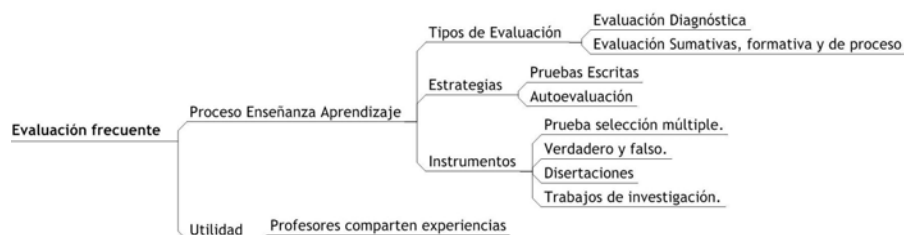
Por otra parte, en lo referido a la responsabilidad en los aprendizajes de los alumnos y alumnas, los profesores dicen tener en consideración las características y rendimiento de ellos.

"Es que aquí se trabaja con guías de aprendizaje diferenciadas... de acuerdo al rendimiento de los alumnos y sus características, se forman grupos ordenados por niveles de avance... entonces los de bajos rendimiento tienen guías especiales para ellos." (P18-E3)

Evaluación frecuente

En la figura 20 se observan los resultados obtenidos con respecto al factor evaluación frecuente de la escuela Misional N° 8.

Figura 20



En este factor se deben considerar, la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje, la evaluación institucional y la utilidad que los profesores le atribuyen.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje se identifican diferentes tipos, estrategias e instrumentos de evaluación.

En lo referido a los tipos de evaluación que se señalan la evaluación diagnóstico, evaluación sumativa, formativa y de proceso.

“Realizo una evaluación diagnóstica a principios de año...” (P76 - E2)

En cuanto a las estrategias se reconocen la utilización de pruebas escritas y autoevaluación.

Por su parte los instrumentos que se utilizan son; pruebas de selección múltiple, de verdadero y falso, disertaciones y trabajos de investigación.

“Bueno ahí tengo pautas de observación, tengo pruebas de... como es que se llaman estas pruebas... de selección múltiple, de verdadero y falso, también disertaciones, trabajos de investigación.” (P80 - E2)

En cuanto a la utilidad se puede mencionar que los profesores dicen aprovechar los resultados de las evaluaciones para compartir experiencias con sus colegas.

“Siempre converso con mis colegas sobre los resultados de evaluación...” (P81 - E2)

Escuela la Granja

Liderazgo educativo

En la siguiente figura 21 se visualizan los resultados obtenidos con respecto al factor liderazgo educativo de la escuela “La Granja”

Figura 21



A continuación se describen los resultados de la escuela La Granja con respecto al factor liderazgo. En este factor se detallan el proceso de toma de decisiones, el tipo de gestión realizada y el compromiso que la escuela tiene con la comunidad.

En el proceso de toma de decisiones, se identificó que el liderazgo desarrollado por la directora, según los entrevistados es democrático y participativo, en tanto se reconoce que la directora es asesorada por el consejo directivo y el grupo de gestión compuesto por inspectores generales, jefe UTP, jefes de especialidades. El último de ellos involucra además a apoderados, alumnos y personal no docente.

“...la dirección, que es la persona que oficialmente toma las decisiones pero, ella está asesorada no cierto, por un consejo directivo... un grupo de gestión que, es complementario a esto mismo...” (P6 - G5)

En cuanto al tipo de gestión se distingue la administrativa y la pedagógica. En la gestión administrativa se diferencia la gestión de la institución educativa referida al conocimiento del personal, convenios públicos, convenios privados. Por su parte la gestión municipal, se refiere al pago de la subvención, remuneraciones, y manutención.

“...digamos como dato ilustrativo, que con ese superávit que nosotros producimos no cierto, el departamento de educación municipal mantiene abiertas como cuatro o cinco escuelas pequeñas, que si no generamos nosotros ese superávit esas escuelas tendrían que ser cerradas” (P26 - G5)

Con respecto a la gestión pedagógica, se aprecia la cercanía de la directiva con los alumnos, ya que existe preocupación, conocimiento y solución de los problemas que aquejan a éstos últimos.

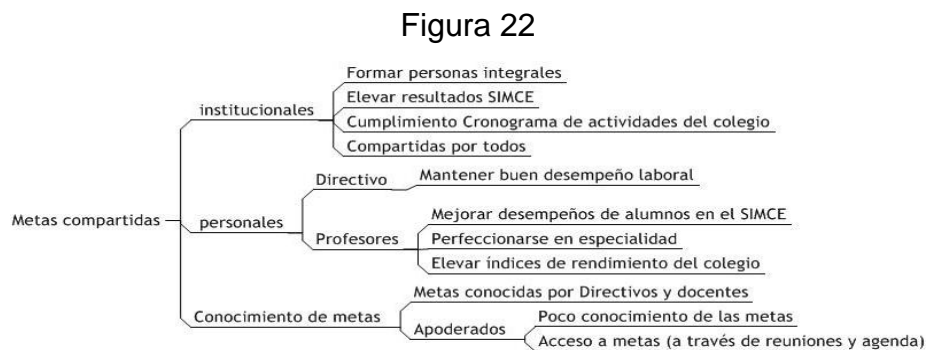
Por otra parte, los profesores señalan que la UTP está compuesta por un jefe, que es el coordinador de las actividades técnico pedagógicas, un encargado técnico a nivel de educación básica y educación media. Y que el rol de ésta es supervisar las planificaciones. Sin embargo, consideran que debería tener más compromiso con la labor docente, ayudándolos y apoyándolos en su trabajo pedagógico.

“...que la UTP que se comprometa más con el trabajo, con el quehacer de uno, no sólo que sea un, un, una institución que pida planificaciones, pida papeles sino que, ayude, facilite.” (P27 - G4)

En cuanto al compromiso de la escuela con la comunidad, se puede mencionar que ésta posee diversos proyectos para integrar a la familia, además tiene un internado para apoyar alumnos de sectores rurales.

Metas compartidas

En la figura 22 se aprecian los resultados del factor metas compartidas obtenidos en la Escuela La Granja.



En el factor metas compartidas se pueden identificar las metas institucionales, personales y el conocimiento de dichas metas.

Las metas institucionales identificadas según los entrevistados son, elevar resultados SIMCE, formar personas integrales y cumplir con el cronograma de actividades. Igualmente afirman que éstas son compartidas por todas las personas del establecimiento.

En relación a las metas personales se identifican, las de los directivos y de los profesores, siendo la de los primeros mantener un buen desempeño laboral, y la de los segundos, perfeccionarse en alguna especialidad, elevar índices de rendimiento del colegio y mejorar el desempeño de los alumnos en el SIMCE.

“...estamos muy bajos, estuvimos un tiempo de ser los primeros de la comuna el rendimiento. ¡Ahora somos los últimos, los más malos!, haber siendo los mejores, siendo mejores, digo ahora siendo los más malos, entonces eso, lo más próximo es eso subir los rendimientos del SIMCE...” (P68 - G1)

Los consultados coinciden que las metas son conocidas por los directivos y docentes, sin embargo no se visualiza un trabajo continuo de éstas durante el año

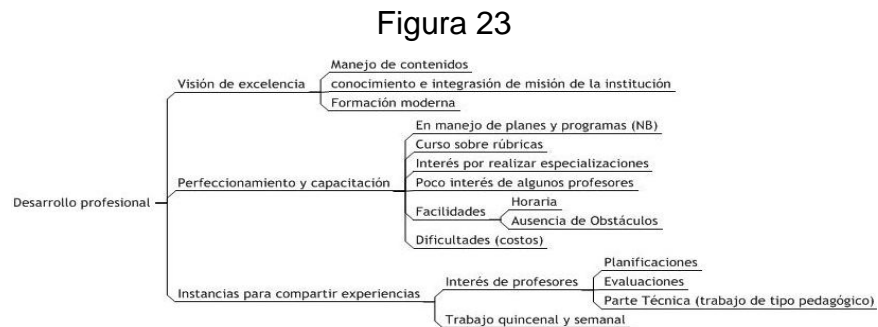
Por otra parte existe discrepancia en cuanto al conocimiento de éstas por los apoderados, ya que algunos señalan que ellos si tienen conocimiento de ellas y otros que no las conocen mucho por cuanto solo se manejan a nivel interno.

“...sí en las reuniones de apoderados se les habló, no, no en todas las reuniones, seguramente a ellos se les van olvidando, me parece además que la misión y la visión está en la agenda de los alumnos, y la agenda la manejan ellos...” (P77 - G3)

“...en la parte de apoderados no es muy, no es muy conocido porque eso se maneja a nivel técnico de profesores...aquí entre profesores manejamos la cosa no más, y los apoderados no es mucho lo que, lo que están interiorizados...” (P5 - G1)

Desarrollo profesional

En la figura 23 se visualizan los resultados obtenidos del factor desarrollo profesional de la Escuela La Granja.



En el factor desarrollo profesional se puede mencionar, la visión de excelencia de los docentes y directivos, el perfeccionamiento y capacitación, y las instancias para compartir experiencias.

En cuanto a docentes orientados hacia la excelencia, los profesores y directivos mencionan conceptos básicos como el manejo de contenidos conocimiento e integración de la misión de la institución y una formación moderna.

“bueno la primera cosa no cierto, que tenga una formación adecuada para las asignaturas que atiende, un criterio amplio no cierto,... un integración a los cursos... a la misión del colegio también..., lo principal quizás sería una base de formación moderna no cierto y actualizada” (P15 - G5)

En lo referido al perfeccionamiento y capacitación según los entrevistados, los profesores de la escuela tienen un alto compromiso para perfeccionarse y capacitarse, siendo de gran interés la realización de cursos de especialización en un área determinada. Además señalan la realización de diversos cursos de perfeccionamiento en manejo de Planes y Programas del MINEDUC, y uso de rúbricas.

También según los informantes algunos docentes de la escuela no tienen interés en perfeccionarse y capacitarse.

“...a veces yo dirijo los consejos en educación básica, les he planteado la inquietud, hay, perfeccionamiento acá, allá, son varias las ofertas que llegan...llegan de todas partes, y no son muchos los que se interesan...” (P64 - G1)

Por otra parte, a nivel institucional se dan facilidades de perfeccionamiento a los docentes, principalmente después de su horario de trabajo, no existiendo obstáculos para el perfeccionamiento y capacitación. Sin embargo, los entrevistados reconocen ciertas dificultades para perfeccionarse y capacitarse, siendo mencionado principalmente el alto valor económico que tienen los cursos.

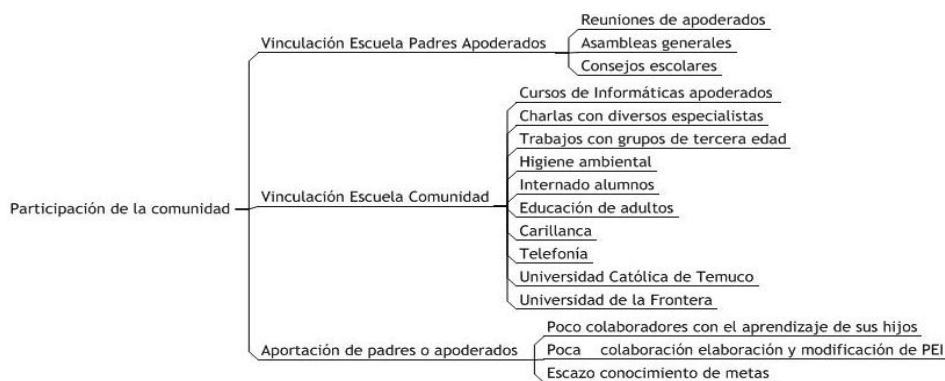
En cuanto a las instancias para compartir experiencias los entrevistados declaran, que en la escuela existen horarios establecidos para compartir experiencias entre profesores y que en esas instancias se comparten planificaciones, evaluaciones y trabajos pedagógicos.

“sí tenemos... tenemos el día lunes desde las cinco a las siete de la tarde, nos podemos juntar, y el día miércoles cada quince días también nos podemos juntar, a trabajar la parte técnica, parte planificación, evaluación, compartir experiencias, tenemos tiempos, los tiempos están dados” (P80 - G1)

Participación de la comunidad

En la figura 24 se muestran los resultados obtenidos del factor participación de la comunidad de la Escuela La Granja.

Figura 24



En el factor participación de la comunidad, se distingue, la aportación de padres o apoderados, la vinculación de la escuela con los padres apoderados y vinculación escuela con la comunidad.

En cuanto a la aportación de los padres o apoderados se puede distinguir, la colaboración que estos prestan en el proceso de aprendizaje de sus hijos y la colaboración que realizan en la escuela.

En relación a la primera, según los entrevistados éstos son, poco colaboradores, poseen bajos niveles de responsabilidad, hacen faltar a los alumnos y alumnas por causas injustificadas y hacen llegar atrasados a la escuela a sus hijos.

“yo esperaba de acá más, de aquí esperaba más porque como se dice que el niño de ciudad, el, el apoderado está más encima trabajando, apoyando el proceso, pero encuentro que no, no cumplen mucho con las tareas, de hecho yo he tratado... de eliminar un poco las tareas y tratar en los talleres... de hacer talleres de estudio dirigido”

(P6 - G3)

En lo que respecta a la colaboración de los padres y apoderados con la escuela se identifica que éstos realizan poca colaboración, destacándose la mínima cooperación en la elaboración y modificación del Proyecto Educativo Institucional de la Escuela, y también en el escaso conocimiento que poseen de las metas de ésta.

En relación a la vinculación de la escuela con los padres y apoderados se sostiene que la participación de ellos es distinta en cada nivel educacional, siendo en los primeros niveles superior a la de los cursos más avanzados.

Por otra parte la escuela genera constantemente instancias para la participación de los padres y apoderados, distinguiéndose la realización de reuniones de cursos, a las cuales asisten según los entrevistados el cincuenta por ciento de ellos, además se organizan al menos tres asambleas generales, y también se hacen consejos escolares donde se entrega información pedagógica y administrativa de la escuela.

En cuanto a la vinculación de la escuela con la comunidad, esta realiza varios programas de apoyo como, educación de adultos, cursos de informática a apoderados, charlas de diversos especialistas como médicos, asistentes sociales, obstetras, higiene ambiental, trabajos con grupos de tercera edad. También se puede mencionar que la escuela posee internado para alumnos y alumnas que viven en zonas rurales

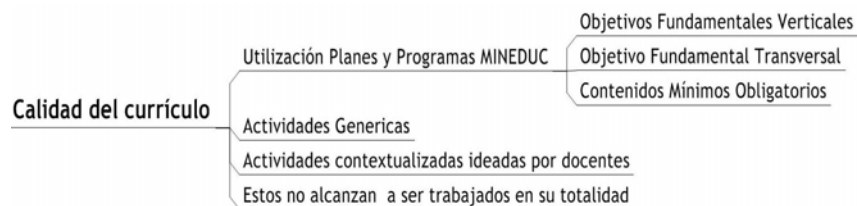
“...se está haciendo informática para los apoderados,...se trabaja con el departamento social también, en acciones conjuntas del colegio no cierto con los apoderados, y así hemos tenido charla de, especialistas en medicina no cierto, especialista en obstetricia, asistentes sociales..., también de higiene ambiental,..., periódicamente también se trabaja con grupos de personas de tercera edad, se les facilitan las dependencias del colegio no cierto para que, desarrollen actividades acá, para, PRODEMU también realiza actividades acá con nosotros...” (P22 - G5)

Por último ha de señalarse que la escuela posee convenios con instituciones del ámbito privado, tales como empresas y universidades.

Calidad del currículo

En la figura 25 se aprecian los resultados obtenidos del factor calidad del currículo de la Escuela La Granja.

Figura 25



En cuanto al factor de calidad del currículo se aprecia la utilización por parte de los profesores de los planes y programas del MINEDUC,

“...por supuesto, ya trabajó con ellos, yo me rijo por esos no más...” (P26 – G5)

En relación a la utilización de los planes y programas, los docentes afirman utilizar en sus planificaciones los objetivos fundamentales verticales, objetivos fundamentales transversales, contenidos mínimos obligatorios, aprendizajes esperados, indicadores y actividades genéricas.

En cuanto a los objetivos fundamentales verticales y transversales se sostiene que éstos se trabajan durante el desarrollo de los distintos contenidos, y actividades. Los profesores afirman que constantemente se trabaja con los contenidos mínimos obligatorios, tratando de incluirlos todos, debido al SIMCE.

En relación a las actividades genéricas, éstas son contextualizadas y complementadas por otras generadas por los docentes.

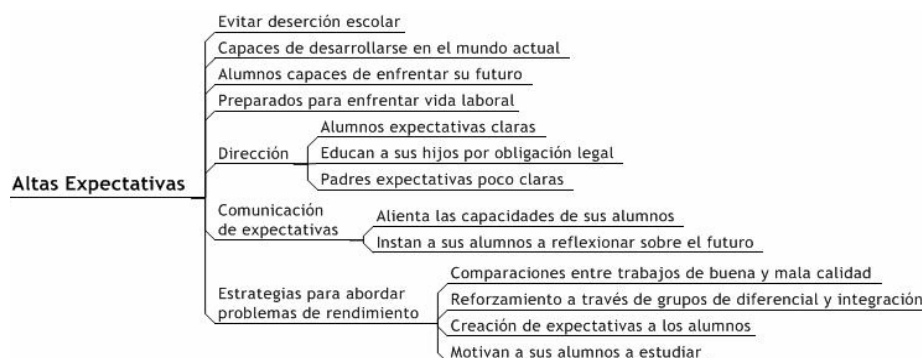
“...claro, los ejemplos de actividades esas son los que yo adapto, porque a veces no están contextualizadas a los alumnos...” (P53 - G3)

Finalmente los docentes señalan al tiempo como factor que imposibilita trabajar en forma integra los Planes y Programas del MINEDUC.

Altas Expectativas

En la figura 26 se observan los resultados obtenidos del factor altas expectativas de la Escuela La Granja.

Figura 26



En el factor altas expectativas se describen, la visión de directivos y docentes sobre éstas, la comunicación de las expectativas, y estrategias para abordar problemas de rendimiento.

Las expectativas coincidentes entre docentes y directivos, corresponden a la evitación de la deserción escolar, el desarrollo de los alumnos en el mundo actual y su capacidad de enfrentar el futuro y la preparación para la vida laboral.

“... que los niños sean individuos, sean profesionales, sean capaces de desarrollarse en el mundo actual y, que los estemos preparando para eso, yo creo que esas son las expectativas que tenemos todos” (P103 - G4)

En específico, los directivos, mencionan que los alumnos poseen expectativas más claras, que los padres, e incluso que educan a sus hijos por una “obligación legal”.

“También, dentro de los alumnos hay mucha mayor claridad de, de que los padres desean” (P14 - G2)

“yo diría que gran parte no están consiente de lo que esperan de sus niños y de lo que esperan del futuro de ellos” (P14 - G5)

En cuanto a los docentes se señala que existen buenas expectativas respecto de sus alumnos, se alientan sus capacidades, se les insta a reflexionar sobre el futuro, y se los motiva a estudiar.

“...bueno yo a ellos siempre les estoy diciendo que yo tengo altas expectativas de ellos, porque los encuentro inteligentes, porque son así, son despiertos, y tienen harta personalidad...” (P95 - G4)

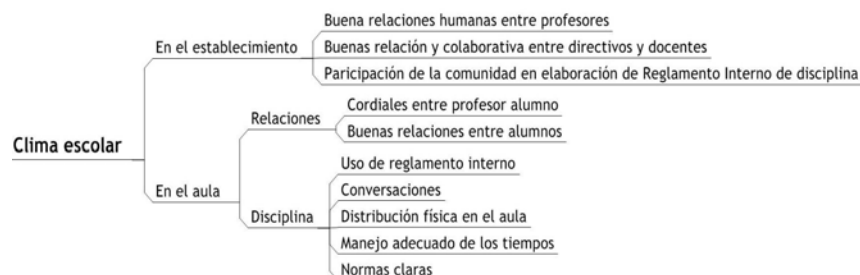
En el proceso de estrategias para abordar problemas de rendimiento de los alumnos y alumnas se aprecia, la utilización de comparaciones entre diversos trabajos, creación de expectativas, y el reforzamiento a través de grupos de diferencial e integración, y motivación.

“Yo los hago comparar, imagínese esos caballeros que recogen basura a las siete de la mañana, mojándose, no es lo mismo que el otro caballero que trabaja en la oficina, calentito, y gana más el otro que tiene la, un la, un trabajo más cómodo, y eso porque el otro ¡estudio!” (P96 - G4)

Clima Escolar

En la figura 27 se observan los resultados obtenidos del factor clima escolar de la Escuela La Granja.

Figura 27



En este factor se distinguen, el clima en relación al establecimiento y el clima de aula.

En cuanto al clima en el establecimiento se detecta según los entrevistados la existencia de buenas relaciones interpersonales, destacándose el buen clima entre profesores, y también entre directivos y docentes.

“en el establecimiento yo, creo que hay un buen clima, yo he trabajado en otras escuelas a, no sé si yo he tenido la fortuna pero en los colegios que yo he trabajado siempre ha habido un buen clima escolar, buenas relaciones humanas” (P2 - G3)

Por otra parte se menciona la existencia de un reglamento interno de Disciplina, en el cual la comunidad educativa participó de su elaboración.

“un nuevo nombre, ahora se llama manual de convivencia escolar,...estuvieron integrados en esto el centro de padres, centros de alumnos, y docentes del colegio, no hay una, una sola visión a confeccionar esto sino que, integra no cierto las sugerencias de distintos estamentos” (P12 - G5)

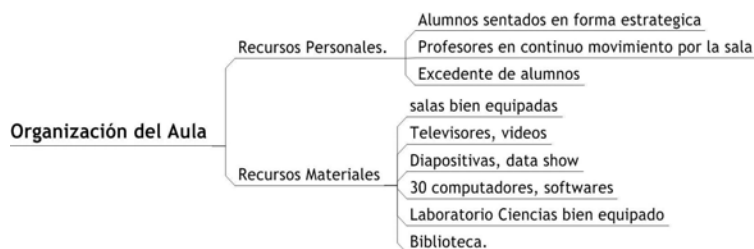
Por su parte, en el clima de aula, se distinguen las relaciones interpersonales y las estrategias para mantener una buena disciplina dentro del aula.

En las relaciones interpersonales se aprecia según los entrevistados una relación cordial entre los profesores y los alumnos, además existen buenas relaciones entre alumnos, y en cuanto a las estrategias para mantener una buena disciplina se distingue el uso de conversaciones, distribución física en el aula, manejo adecuado de los tiempos, y normas claras.

Organización del aula

En la figura 28 se observan los resultados obtenidos del factor organización del aula de la Escuela La Granja.

Figura 28



En el factor organización del aula, se distinguen, la organización de recursos personales y materiales.

En cuanto a la organización de recursos personales, los docentes mencionan que ubican a los alumnos en forma estratégica dentro de la sala, y que ellos están en continuo movimiento durante el desarrollo de sus clases. Además, señalan que existe un número de alumnos superior a la capacidad del establecimiento, lo cual dificulta una adecuada organización de éstos.

“...sí, sí siempre estoy muy pendiente de esos niños con ritmos lentos, de estar ahí al lado, les voy revisando... se les revisa de uno por uno, es que no demoro en dar la vuelta y ver quien está, está desarrollando bien y quien no”. (P69 - G3)

“...el colegio es muy chico y, y, hay mucha gente, porque este colegio es para ochocientos y alumnos, y ya, ya, tenemos mil doscientos, entonces andamos todos amontonados...” (P 46 - G1)

En lo referido a la organización de los recursos materiales se distingue que las salas están bien equipadas, asimismo la escuela cuenta con variados recursos, como televisores, videos, diapositivas, data show, recursos informáticos (30 computadores), variados Software. Finalmente, se afirma que la escuela posee un laboratorio de ciencias y biblioteca.

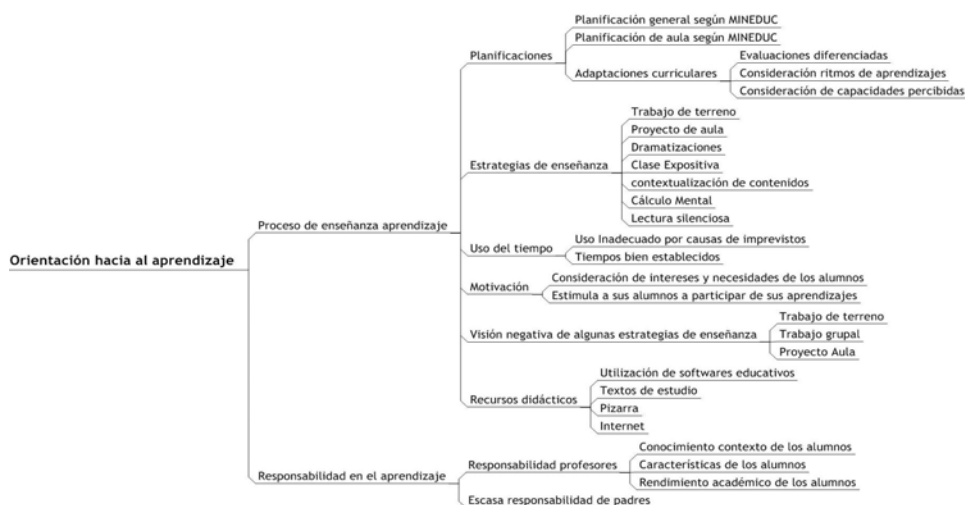
“...en todo colegio deben haber ... para no equivocarme, alrededor de unos cincuenta computadores, los alumnos de esos cincuenta utilizan, por decirte, treinta, treinta al servicio solamente de los alumnos, las salas están bien equipadas, hay calefacción ya, no se pasa frío, tenemos una biblioteca bien implementada, tenemos medios

audiovisuales, tenemos televisores, e, videos, diapositivas, ahora ya nos compraron un datashow, y también vamos a comprar un multicopiador, para que, entregarles a los alumnos las guías...” (P61 - G2)

Orientación hacia el aprendizaje

En la figura 29 se observan los resultados obtenidos del factor orientación hacia el aprendizaje de la Escuela La Granja.

Figura 29



En lo referido al factor orientación hacia el aprendizaje se identifica el proceso de enseñanza aprendizaje y la responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos.

En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje se aprecia la realización de planificaciones generales y de planificaciones clase a clase, también se realizan diversas adaptaciones a éstas.

En relación a las planificaciones generales es posible mencionar que se realizan tomando en cuenta los Planes y Programas del MINEDUC, y que se dicen considerar de éstos, los Objetivos fundamentales verticales, objetivos fundamentales transversales, contenidos mínimos obligatorios y actividades genéricas. Por su parte la planificación de aula se realiza en base a los Planes y Programas del MINEDUC, identificándose la utilización de Objetivos, aprendizajes esperados, y actividades.

Además, según los entrevistados a las planificaciones realizadas se les efectúan diversas adaptaciones curriculares como evaluaciones diferenciadas, y modificaciones a las actividades para los alumnos de ritmos de aprendizajes más lentos.

También se distingue la utilización de diversas estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje como: trabajo de terreno, proyecto de aula, dramatizaciones, clase expositiva, contextualización de contenidos, cálculo mental y lectura silenciosa.

Dentro del proceso de enseñanza se destaca el uso del tiempo. Al respecto algunos docentes afirman que durante el desarrollo de sus clases suelen realizar un inadecuado uso del tiempo especialmente por causas de imprevistos, sin embargo otros docentes dicen ser muy cuidadosos con la utilización de éste.

“claro, tienen que estar bien definidos los tiempos de no perder el tiempo en cosas que no tienen importancia, los tiempos tienen que estar bien marcaditos, si uno lleva la clase bien marcada, bien planificada, no debería tener mayores problemas” (P82 - G2)

En cuanto a la motivación a los alumnos se identificó que los profesores estimulan a éstos a participar de sus aprendizajes y consideran, además los intereses y necesidades de ellos.

“ahí tienen que pensar ellos que esto le va a servir para, para después seguir en el segundo ciclo, después de la enseñanza media y después la universidad, y siempre pensarse ¿a qué voy a ir al segundo ciclo?!, ¿a qué voy a ir a la enseñanza media?!, ¿a qué voy a ir a la universidad?!, porque todo tiene respuesta, y ahí llegamos a la conclusión que el estudio es lo único que, que nos permite salir de la pobreza” (P96 - G4)

Por otra parte, los docentes tildan a algunas estrategias de enseñanza de poco efectivas, es el caso del trabajo grupal debido a que no siempre resulta, el proyecto aula por que el objetivo se diluye y el trabajo de terreno por la poca claridad de muchos de ellos.

En el proceso enseñanza aprendizaje también se identificaron la utilización de recursos didácticos como Internet, software educativos, pizarra y textos de estudio.

Por otra parte, en lo referido a la responsabilidad en los aprendizajes de los alumnos, se debe considerar la responsabilidad de los profesores, los cuales deben tener conocimiento del contexto de sus alumnos, las características de ellos, y los rendimientos académicos que éstos poseen.

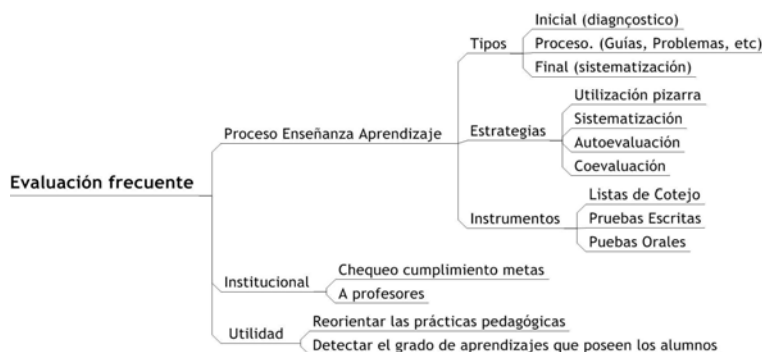
En lo relacionado con la responsabilidad de los padres según los entrevistados existe escaso interés de éstos por sus hijos

“la falta de expectativas de los alumnos, esa para mí uno de los problemas que no se cómo hallarle solución, no sé cómo, no hay un interés de los apoderados para que los alumnos salgan, salgan adelante por los estudios” (P 60 - G2)

Evaluación frecuente

En la figura 30 se aprecian los resultados del factor evaluación frecuente obtenidos en la Escuela La Granja.

Figura 30



En este factor es posible identificar la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje, la institucional y la utilidad que los profesores le atribuyen.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje se identifican diferentes tipos estrategias e instrumentos de evaluación.

En lo referido a los tipos de evaluación que se utilizan durante una clase se encuentran, la inicial, de proceso y final. Utilizando para la evaluación inicial diagnósticos, para la de proceso guías, situaciones problemáticas, trabajos con el libro y para la final la sistematización.

En cuanto a las estrategias se reconocen la utilización de la pizarra, la sistematización, la autoevaluación y coevaluación.

Por su parte los instrumentos que se utilizan son; listas de cotejo, pruebas, pudiendo ser éstas orales, de selección múltiple, de desarrollo, verdadero y falso y de completación, además se trabaja con controlitos.

A nivel institucional los entrevistados señalan que se realiza una evaluación anual con el propósito de chequear el cumplimiento de las metas del establecimiento, y evaluar el desempeño de los docentes.

“...una vez al año no cierto por lo menos el PEI, se evalúa, si hay logros, o bien que quedó pendiente, para reformular, o en qué razón se alcanzaron las metas propuestas...”. (P23 - G5)

*“...pero a pesar de que no había una evaluación de parte del sistema no cierto... había un seguimiento para la función docente de parte de la dirección, de los inspectores generales, y de parte de las personas que trabajan de la Unidad Técnica Pedagógica”
(P18 - G5)*

En relación a la utilidad de la evaluación, los profesores de la escuela sostienen que esta reorienta las prácticas pedagógicas, y que además permite detectar el grado de aprendizajes que poseen los alumnos.

“...es difícil que nosotros sin una evaluación, podamos detectar si el niño avanza o no avanza” (P62 - G4)

Además, los entrevistados señalan que se realiza una evaluación institucional anualmente con el propósito de chequear el cumplimiento de las metas del establecimiento, y evaluar el desempeño de los docentes.

“...una vez al año no cierto por lo menos el PEI, se evalúa, si hay logros, o bien que quedó pendiente, para reformular, o en qué razón se alcanzaron las metas propuestas...”. (P23 - G5)

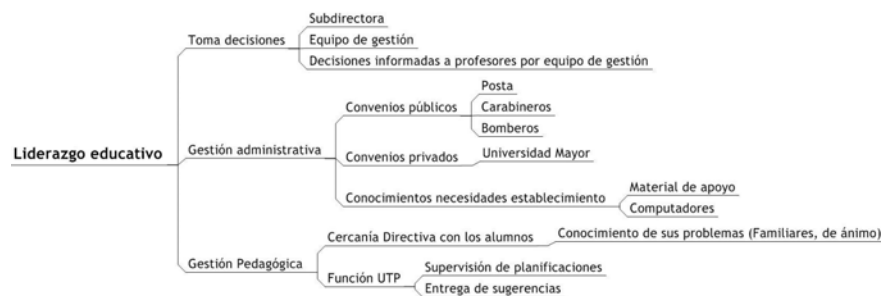
“...pero a pesar de que no había una evaluación de parte del sistema no cierto... había un seguimiento para la función docente de parte de la dirección, de los inspectores generales, y de parte de las personas que trabajan de la Unidad Técnica Pedagógica” (P18 - G5)

Escuela Monterrey

Liderazgo educativo

En la figura 31 se presentan los resultados obtenidos del factor liderazgo educativo en la Escuela Monterrey.

Figura 31



A continuación se describen los resultados de la escuela Monterrey, respecto del factor liderazgo. En este factor se observa el proceso de toma de decisiones, la gestión administrativa y la gestión pedagógica.

En el proceso de toma de decisiones, se identifica que el liderazgo es ejercido por la subdirectora. Según los entrevistados el director delega sus facultades y atribuciones en ella, la cual comparte la toma de decisiones con el equipo de gestión.

“...bueno las decisiones, eso pasa por el director, y por la señora Doris que es la subdirectora, pero hace las veces de directora en este momento, y se conversa con el equipo de gestión...” (P11 - M2)

El Equipo de Gestión por su parte tiene la misión de informar al resto de los docentes sobre las decisiones adoptadas.

“...el equipo de gestión y somos los que, digamos somos parte de informar al resto de los profesores.” (P 11 - M 2).

En cuanto a la gestión administrativa se puede señalar que el establecimiento posee convenios con instituciones del ámbito público, como carabineros, bomberos, las cuales aportan al establecimiento con charlas en diversos temas relacionados con seguridad, y el servicio de salud que colabora prestando a los alumnos y alumnas atención dental y variadas charlas. Con respecto a los convenios con instituciones del ámbito privado se destaca el contraído con la Universidad Mayor de la ciudad de Temuco, la cual aporta con alumnos en práctica.

“La posta de vez en cuando viene a dar charlas y además nos atienden a los niños en la parte dental, la parte salud... los carabineros también viene de vez en cuando a hacer charlas, nos ayudan... y algunas charlas en la brigada” (P87 - M3)

Respecto de las necesidades que aquejan a la unidad educativa se mencionan, contar con una mayor cantidad de materiales de apoyo como por ejemplo equipos informáticos más modernos.

“Bueno... las más urgentes... bueno yo creo que más material de apoyo, eh... por ejemplo equipos de computación eso ha nosotros nos hace mucha falta, tenemos... tenemos hartos cds de todo... tenemos para trabajar pero no tenemos los equipos, los equipos que tiene el colegio están... casi obsoletos...” (P11 – M1)

La gestión pedagógica está ligada a todo lo relacionado con el accionar de la UTP y con el grado de conocimiento y cercanía que los directivos poseen de sus alumnos y alumnas.

En cuanto a la gestión pedagógica, se aprecia la cercanía de la directiva con los alumnos, la que se ve reflejada en el interés, que los directivos y docentes dicen tener por conocer a sus alumnos, lo que sucede con ellos tanto en lo personal como familiar a fin de aconsejarlos y ayudarlos en todo aquello que sea posible. Por otra parte la directora delega el liderazgo pedagógico en la UTP.

“...me gusta conocer a los niños porque así uno tiene... puede ayudarlos de alguna forma, conociendo su familia, conocer que está pasando...bueno...aunque no sea todo los días pero siempre estar pendiente de ellos.... tratar de ayudarlos, de aconsejarlos sobre todo a los niños más grandes, que ellos son los que mas problemas tienen...que la mamá no los escuchan, que el papá no tienen tiempo, que los abandonan en las reuniones.... sobre todo a los niños más grandes en séptimo y octavo ya los padres vienen muy poco a las reuniones..” (P 30 - M 1)

La UTP por su parte tiene como función la supervisión de planificaciones y la entrega de sugerencias.

“Entrega sugerencias sí, en las reuniones, aparte de eso se, se conversa mucho del tema y todos aportan...” (P22 – M3)

Metas compartidas

En la figura 32 se observan los resultados obtenidos del factor metas compartidas de la Escuela Monterrey.

Figura 32



En el factor de metas compartidas se deben distinguir las metas institucionales, las metas personales, y el conocimiento de dichas metas.

Las metas institucionales están orientadas a mejorar los puntajes de la prueba SIMCE, entregar a los alumnos y alumnas la mejor educación posible y lograr que egresen de octavo.

“Bueno primero, yo creo que lograr algunos avances con los chicos, salir adelante con ellos, tratar de entregarles la mejor educación, lo que está a nuestro alcance a medida de lo que tenemos, con respecto a lo que... los resultados en lo pedagógico aumentar los puntajes del SIMCE, lograr que los chicos que egresan de octavo año básico lleguen bien preparados a la enseñanza media”. (P2 – M2)

Las metas personales directivas se sitúan en lograr que todos los profesores del establecimiento cuenten con alguna especialidad, y que los alumnos mejoren los resultados del SIMCE.

“...nosotros acá le estamos iciedo siempre a los profesores... nuestra meta es tener a los profesores con especialidad, todos con especialidad, en eso estamos” (P41 - M1)

En cuanto a las metas personales de los profesores estos mencionan; continuar desempeñándose como profesores, realizar perfeccionamientos y ser aceptados por sus alumnos.

“...Bueno yo pienso que la idea es seguir trabajando un tiempo más en esto, obviamente seguir perfeccionándome, de que los chiquillos sigan aceptándote de la misma forma...” (P41 – M2)

En relación al conocimiento de las metas los informantes señalan que éstas son conocidas por los directivos y docentes, puesto que a comienzo de año se les hace entrega de toda la información referente a las actividades y planes a realizar, PEI y calendario de actividades. Sin embargo se aprecia un trabajo discontinuo de éstas a lo largo del año.

“Todos conocen las metas, porque de partida nosotros al comienzo de año les hacemos entrega de una copia de todas las actividades que tienen que realizar en el año, que todos conozcan el PEI, que todos conozcan todos los planes que se están realizando en el colegio... y el calendario de actividades.” (P8 – M1)

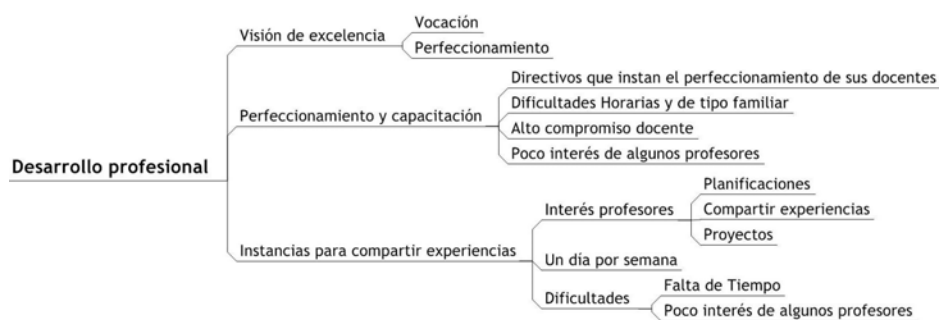
Por otra parte se señala que los alumnos y padres o apoderados también tienen conocimiento sobre las metas del establecimiento.

“...sí, por lo menos nosotros nos preocupamos de que... todo eso, nosotros en nuestras reuniones, cuando hacemos el plan de acción, se les informa a los apoderados, en reuniones ellos mismos son los que hacen sus propuestas, bueno eh, los chiquillos también saben lo mismo o sea se supone que eso se conversa.” (P3 – M2)

Desarrollo profesional

En la figura 33 se visualizan los resultados obtenidos del factor desarrollo profesional de la Escuela Monterrey.

Figura 33



En el factor de desarrollo profesional se identifica, la visión sobre la excelencia docente, el perfeccionamiento y capacitación, y las instancias para compartir experiencias.

Con respecto a la visión directiva y docente sobre la excelencia, éstos mencionan que un docente de excelencia es quién posee vocación y está perfeccionado.

“...a ver... tiene que... primero tener vocación.... claro para ser un buen profesor primero hay que tener una buena vocación. Que les gusten los niños, que le guste educar. Y después bueno, estar muy bien perfeccionado para poder ejercer esta docencia...” (P34 – M1)

En relación con el Perfeccionamiento y capacitación, el establecimiento en forma permanente comunica a los docentes sobre la necesidad de que se capaciten o perfeccionen.

“Sí, por lo menos constantemente se nos está diciendo. Pienso que... o sea se nos dice que tenemos que estar capacitándonos, que tenemos que estar perfeccionándonos, las veces que sean necesarias, si se da el espacio a estas capacitaciones que se hacen a nivel comunal, también vamos a allá.” (P36 - M2)

Entre las causas que dificultan el perfeccionamiento y capacitación se mencionan los problemas de horario y los de tipo familiar.

“Ehh los día sábados no mas. Los días sábado, los días viernes en la tarde nosotros... ellos tienen horario hasta las dos... de la tarde, los días viernes y los días sábado. Yo creo que eso también influye porque algunas son mamás... les cuesta... les cuesta., trabajar toda la semana y el fin de semana quieren compartir con su familia.” (P45 – M1)

A nivel personal, el compromiso de los docentes por capacitarse es variado.

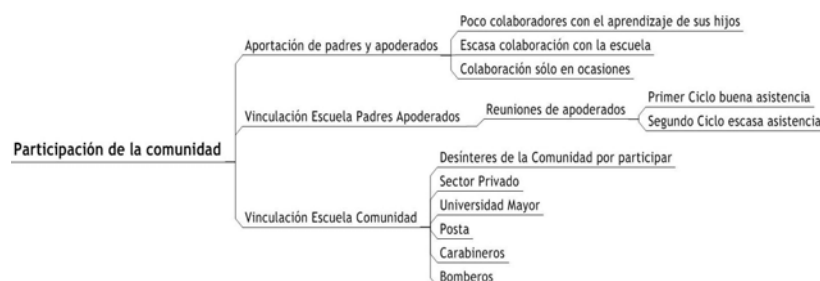
“No todos hay gente que sí, que quiere, pero hay otros que les cuesta un poco, porque a lo mejor no tienen plata o por que sencillamente en el verano se van de vacaciones no mas.” (P42 - M1)

En cuanto a las instancias para compartir experiencias se puede mencionar que hay reuniones, un día por semana, sin embargo existen dificultades, debido a la falta de tiempo y el poco interés de algunos profesores.

Participación de la Comunidad

En la figura 34 se observan los resultados obtenidos del factor participación de la Escuela Monterrey.

Figura 34



En el factor participación de la comunidad, se distingue, la aportación de padres o apoderados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y alumnas, la relación de los padres y apoderados con la escuela, y la vinculación de la escuela con la comunidad.

En relación a la aportación de padres y apoderados en el aprendizaje de sus hijos se puede mencionar que éstos son poco colaboradores, además tienen escasa contribución con la escuela, participando solamente en algunas actividades como desfiles, veladas o talleres.

“Claro, así es que los profesores ahora han optado por enseñarles todo acá, que hagan sus tareas acá, todo lo que mas puedan hacer los profesores lo hacen aquí pero en la casa no hay apoyo y ese apoyo de la casa...es el que le falta a los niños.” (P17 - M1)

“... los padres no se motivan tampoco por acercarse mucho al colegio...” (P17 - M1)

El establecimiento se vincula con los Padres y Apoderados, mediante reuniones mensuales de éstos con los profesores jefes. La asistencia a dichas reuniones es variada por cuanto los padres y apoderados de los alumnos de primer ciclo asisten en mayor cantidad que los de segundo ciclo.

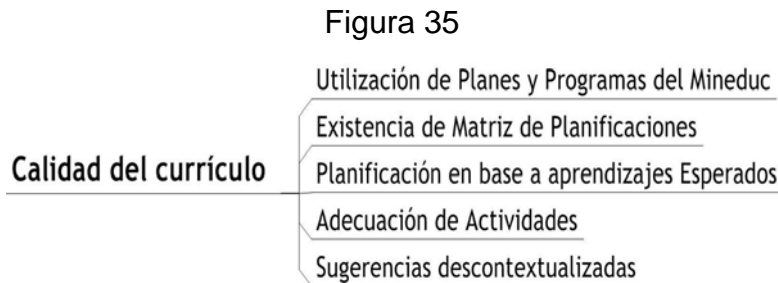
“... sobre todo a los niños más grandes en séptimo y octavo ya los padres vienen muy poco a las reuniones... o sea los tienen como nadie sabe, en cambio los niños más chicos no.. los más chicos están los padres ahí apoyándolos en todo pero los niños grandes no...” (P30 – M1)

La escuela se vincula con la comunidad a través de los convenios existentes con instituciones públicas y privadas que participan activamente en ésta, como son la Posta, Carabineros, Bomberos y la Universidad Mayor. Por otra parte hay que señalar que la unidad educativa no realiza ningún programa de apoyo a la comunidad por no contar con el sustento ni interés de la comunidad.

“...En este minuto no tenemos ni alfabetización de adultos, ni ningún taller..., nosotros propusimos un taller de arte, pero no hubieron interesados...” (P101 – M3)

Calidad del currículo

En la figura 35 se visualizan los resultados obtenidos del factor calidad del currículo de la Escuela Monterrey.



En cuanto a la calidad del currículo, los directivos y docentes señalan que en el establecimiento se utilizan los planes y programas del MINEDUC, existiendo una matriz para realizar las planificaciones, en dicha matriz se dicen considerar como recursos, el tiempo, la fecha, las actividades, y los contenidos. Se da especial énfasis a los aprendizajes esperados, ya que para realizar las planificaciones se parte de ellos. Sin embargo se aprecia confusión en el uso de algunos elementos de los Planes y Programas del MINEDUC.

“...nosotros tenemos, una matriz y partimos de los aprendizajes esperados, los recursos a utilizar, el tiempo digamos la fecha en que vas a realizar tu actividad y los contenidos y objetivos los dejamos aparte, porque no van en nuestras matrices” (P18 – M4)

Igualmente se adecuan las actividades, ya que en ocasiones las que están presentes en los planes y programas no se pueden llevar a cabo.

“...vienen algunas unidades donde uno no tiene los instrumentos, para realizar estas clases, entonces hay que acomodarlas de acuerdo a lo que tú tienes” (P12 – M3)

Por otra parte los docentes mencionan que las sugerencias que se dan en los planes y programas son descontextualizadas, por cuanto no están acordes con la realidad en la cual se encuentra inserta la escuela.

“...la mayoría de las sugerencias que aparecen en los planes y programas no son de repente como muy, muy, ah, no están muy de acuerdo con nuestra realidad” (P7 – M4)

Altas expectativas

En la figura 36 se visualizan los resultados obtenidos del factor altas expectativas de la Escuela Monterrey.

Figura 36



En el factor de altas expectativas se describen la visión directiva y docente sobre las expectativas de los alumnos, la comunicación de éstas y las estrategias para abordar los problemas de rendimiento.

Con respecto a la visión directiva y docente, éstos coinciden en que los alumnos y alumnas serán exitosos en la enseñanza media.

“Su paso por la enseñanza media... difícil, pero pensamos que ellos están preparados y les va a ir bien...” (P53 – M1)

Con respecto a la comunicación de las expectativas, los entrevistados mencionan que se realiza mediante conversaciones con los alumnos.

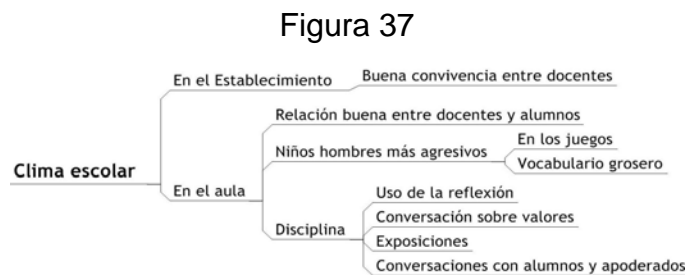
“...uno siempre tiene que estar hablando con ellos, diciéndoles que pueden lograr todo lo que se propongan...” (P50 – M1)

Y por último, las estrategias que utilizan para abordar problemas de rendimiento de los alumnos son; reforzamientos personalizados de los subsectores débiles y las conversaciones con los padres.

“...se genera una instancia para reforzar algunos contenidos digamos que están deficientes... Se tomó la decisión, por lo menos se está haciendo en el segundo ciclo de los chiquillos que están más complicados , digamos en cuanto a lo que es disciplina, lo que es calificaciones, lo que son notas, citar a los apoderados y estar en contacto con los apoderados... Ya tuvimos una reunión, ya corresponde otra para ver los avances, porque se está haciendo un trabajo personalizado digamos con los chiquillos...” (P50 – M2)

Clima escolar

En la figura 37 se observan los resultados obtenidos del factor clima escolar de la Escuela Monterrey.



En el factor clima escolar se describe el clima en el establecimiento y el clima en el aula.

En cuanto al clima en el establecimiento se afirma que las relaciones interpersonales son buenas, existiendo una adecuada convivencia entre los docentes.

“...la convivencia entre profesores y lo encuentro que es bastante bien,.. el hecho que ellos son también muy jóvenes.” (P18 - M1)

En relación al clima en el aula se puede señalar que las relaciones entre alumnos y docentes son buenas, pero que las relaciones interpersonales entre alumnos hombres son agresivas.

“Bueno los niños están cada vez más agresivos tengo que reconocerlo, están agresivos entre ellos.... bueno según ellos están jugando están bromeando o sea, pero yo los veo que son como muy agresivos, muy groseros...” (P20 – M1)

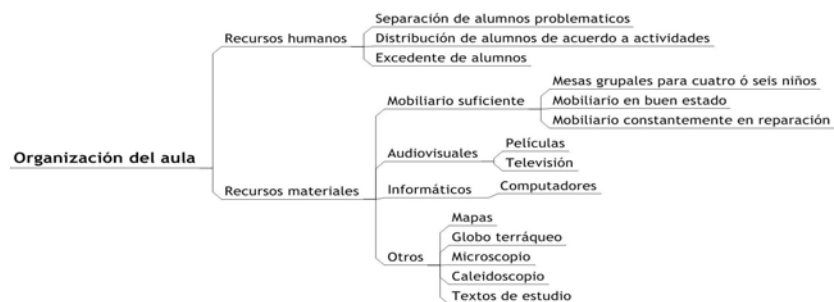
Las estrategias que se utilizan para mantener una buena disciplina son el uso de la reflexión, las conversaciones sobre los valores, la realización de exposiciones de temas relacionados con la disciplina y también para solucionar conflictos, se realizan conversaciones personales con padres y apoderados.

“Yo le hablo mucho de los valores, yo trato de afirmar mucho los valores... encuentro que los valores se han perdido, y creo que de ahí parte todo esto de que hay más violencia, quizás de que hay muy poca comunicación con sus papás, los papás muy ocupados... o mucha calle... no se... pero los valores yo los trabajo hartoo... Conversamos, trabajamos temas, porque yo trabajo con niños ya más grandes...trabajamos temas...ellos exponen y de esa forma vamos.” (P27 – M1)

Organización del aula

En la figura 38 se observan los resultados obtenidos del factor organización del aula de la Escuela Monterrey.

Figura 38



En el factor organización en el aula se describe por un lado la organización de los recursos humanos y por otro la organización de los recursos materiales.

En cuanto a la organización de los recursos humanos los entrevistados afirman que los alumnos al interior de la sala se organizan de acuerdo al tema a trabajar, y para evitar los problemas disciplinarios se separan a los que son problemáticos.

“...lo que hago en ese aspecto es evitar las juntas, por lo menos en clase cuando se esta viendo algo muy complicado... por el tema de que se ponen a conversar de que, en algunos, en algunos subsectores te sirve eso...” (P44 – M4)

Igualmente éstos señalan que en la institución existen salas con excedentes de alumnos lo cual dificulta la labor docente.

“...trabajar con cuarenta y seis, nosotros tenemos un curso con cuarenta y cuatro y vemos que es complicado... por el espacio, eh, para la misma profesora que tiene que hablar más fuerte, eh... tiene que moverse para todos lados, es más complicado.” (P50 – M 3)

Con respecto a la organización de recursos materiales se menciona que el mobiliario existente es suficiente, que existen mesas grupales para cuatro o seis alumnos, además que éste está en buen estado, ya que está en constante reparación.

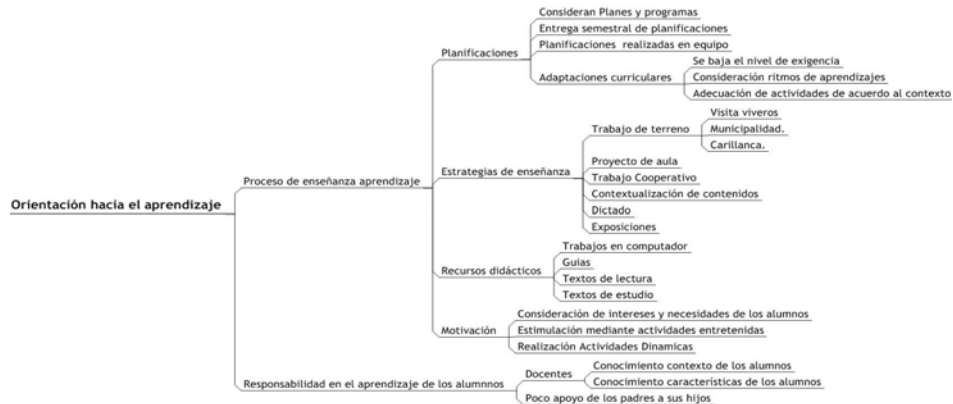
“Nosotros estamos reparando todos los meses, sillas de todo” (P45 - M3)

Por otra parte la institución cuenta con recursos audiovisuales como películas y televisores, también posee recursos informáticos, existiendo una sala de computación. Dichos recursos son utilizados para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, cuenta con variados recursos, tales como globos terráqueos, mapas, microscopios, caleidoscopio y diversos textos de estudio, los cuales se encuentran a disposición de los profesores para que los utilicen en sus diversas actividades.

Orientación hacia el aprendizaje

En la figura 39 se observan los resultados obtenidos del factor orientación hacia el aprendizaje de la Escuela Monterrey.

Figura 39



En éste factor se pueden distinguir por un lado el proceso de enseñanza aprendizaje y por otro la responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos.

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje los docentes realizan planificaciones, para lo cual consideran los planes y programas del MINEDUC y un formato de planificaciones propio del establecimiento. Dichas planificaciones son semestrales.

“...nosotros, eh, nos ponemos una fecha y de aquí a, no sé, al primer semestre entregamos las planificaciones y a la persona que se las entregamos se preocupa de que vayan de acuerdo a los planes y programas y según nuestra matriz...” (P25 – M4)

Además, se realizan adaptaciones curriculares tales como, bajar el nivel de exigencia, considerar los ritmos de aprendizajes y adecuar las actividades de acuerdo al contexto.

Las estrategias de enseñanza más recurrentes mencionadas por los docentes son la utilización de proyectos de aula, trabajo de terreno, trabajo cooperativo, contextualización de contenidos, dictado y exposiciones.

Los recursos didácticos utilizados con mayor frecuencia son, trabajos en computador, guías, textos de lectura y textos de estudio.

Para motivar a los alumnos y alumnas se consideran sus intereses y necesidades, se les estimula a participar de sus aprendizajes a través de actividades entretenidas, y se realizan actividades dinámicas.

“Eso es importante por los niños más pequeños son distintos a los más grandes. Son distintos los intereses, entonces si uno no les lleva el tema correcto, sencillamente no resulta.” (P69 – M1)

En cuanto a la responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos los profesores jefes tienen conocimiento del contexto de los alumnos y de sus características personales.

“...el curso que yo tengo en estos momentos, los chiquillos los tengo del año pasado y son muy pocos los chiquillos nuevos que llegaron al curso, entonces tú ya vas, te vas dando cuenta que éste es más rápido que éste otro, que este niño, que a este chiquillo le cuesta más, que tienen que evaluarlo de forma distinta, que tienes que hablarle de esta manera, porque si hablas de esta otra se va a sentir, y bueno en general con todos los chiquillos del segundo ciclo que les hago clases.” (P27 – M2)

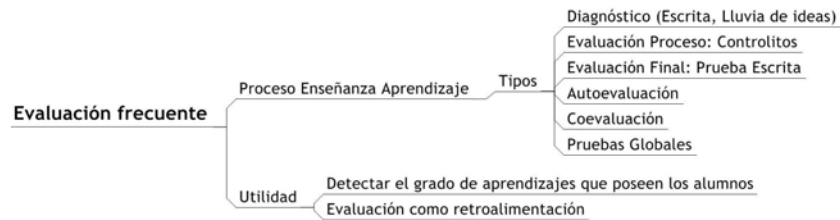
Por otra parte, se afirma que los padres y apoderados tienen poca responsabilidad en el aprendizaje de sus hijos.

“...los padres no se motivan tampoco al acercarse mucho al colegio...” (P17 – M1)

Evaluación frecuente

En la figura 40 se visualizan los resultados obtenidos del factor evaluación frecuente de la Escuela Monterrey.

Figura 40



Referente al factor de evaluación frecuente se describirán, la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y la utilidad que los profesores otorgan a ésta.

En la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje se mencionan los tipos de evaluación, estos son la evaluación inicial, que implica la realización de diagnósticos para evaluar los conocimientos previos, dichos conocimientos se rescatan básicamente a través de conversaciones libres y lluvias de ideas.

“En forma escrita, en forma escrita y en forma oral, o sea una especie así, a ver chiquillos estuvimos viendo tal cosa, se acuerdan de esto, se acuerdan de esto otro, ahí van saliendo las respuestas todo en forma oral y, al comienzo del año una escrita” (P 53 - M 4)

Las evaluaciones de proceso se realizan a través controlitos y las evaluaciones finales mediante pruebas escritas.

También los profesores señalan que realizan autoevaluaciones y coevaluaciones, esto con el objetivo de que los alumnos reflexionen sobre sus aprendizajes, y pruebas globales al finalizar cada semestre para evaluar el grado de adquisición de los aprendizajes.

“ Se hace una prueba global para medir todo lo que se paso durante el semestre matemáticas, lenguaje, comprensión de la naturaleza y sociedad, se consideran los factores más importantes y se evalúan” (P64 – M3)

Finalmente, la visión que los docentes tienen sobre la utilidad de la evaluación es, que ésta permite detectar el grado de aprendizajes que poseen los alumnos y mediante dichos resultados retroalimentarlos.

“Si hay avance no hay avance, que niño esta más, le cuesta más para poder ir reafirmando, retroalimentando, los que les cuesta más.” (P70 – M3)

CAPÍTULO 6 DISCUSIÓN

El presente apartado se inicia con una descripción y análisis específico sobre el grado de desarrollo de cada uno de los factores de efectividad escolar presente en los establecimientos municipales y particulares subvencionados urbanos de la comuna de Vilcún, a fin de dar respuesta a los objetivos específicos de la presente investigación.

A partir de los resultados obtenidos es posible efectuar un estudio particular de cada una de las escuelas de la comuna de Vilcún que fueron indagadas, a saber las escuelas América, Misional Nº 8, La Granja, y Monterrey, a fin de analizar el grado de desarrollo en que se encuentran los factores de eficacia escolar en ellas. Para efectos prácticos de este análisis, el grado de desarrollo en que se hallan los factores de eficacia escolar se evaluarán a partir de la categorización; muy bueno, bueno, regular y malo, en función de los antecedentes teóricos respecto de efectividad escolar,

Escuela América

En relación a la escuela América se puede señalar que los factores liderazgo educativo, metas institucionales, desarrollo profesional, participación de la comunidad, altas expectativas, clima escolar, organización en el aula, y evaluación, pueden calificarse como buenos.

En el factor liderazgo educativo de la escuela América es necesario realizar una distinción entre el liderazgo administrativo y el liderazgo pedagógico ejercido por el director del establecimiento. En cuanto al trabajo administrativo se puede mencionar

que el Director del establecimiento posee un alto liderazgo en lo institucional lo cual se ve reflejado en su capacidad para; tomar y compartir decisiones dentro del establecimiento; gestionar convenios con instituciones del ámbito privado y público, en conocer las distintas necesidades y requerimientos del establecimiento y en su claridad respecto a las metas a lograr por la institución.

En relación a lo pedagógico si bien se debe indicar como punto positivo el conocimiento que el director posee del contexto y de las problemáticas que vivencian los padres y apoderados, y los alumnos y alumnas que asisten a la unidad educativa, y en las altas expectativas que posee de éstos, debe destacarse como punto negativo la falta de un fuerte liderazgo pedagógico, ya que si bien en la actualidad éste se encuentra delegado en la UTP, dicha unidad no es capaz de liderar el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y alumnas, por cuanto carece de autoridad ante los docentes. Situación que en definitiva debe ser resuelta por cuanto desde el punto teórico sólo son escuelas efectivas aquellas que cuentan con un liderazgo orientado especialmente hacia lo pedagógico. “En algunos casos es el director quien cumple esta función; en otros, es el jefe de la Unidad Técnico Pedagógica o algún profesor designado para esta responsabilidad. Sin importar quien realice esta labor, siempre existe la figura del maestro de maestros. En todos los casos, estos líderes se encuentran validados y legitimados para cumplir con el cargo” (Bellei y otros, 2004. p. 59).

El factor metas compartidas de la escuela América puede visualizarse como muy cercano a lo propuesto en la efectividad escolar, por cuanto esta se centra principalmente en el logro de aprendizajes por parte de los alumnos. Según Bellei y otros (2004) las escuelas efectivas tienen un horizonte claro y el foco puesto en el aprendizaje de los alumnos.

Es interesante además mencionar que tanto las metas de los directivos como las de los docentes son coincidentes con las metas de la institución. Sin embargo, la escuela debe mejorar en lo relacionado al conocimiento de las metas, ya que no basta sólo con el conocimiento de estas por parte de aquellos que laboran en el establecimiento sino que es la comunidad educativa en su conjunto, vale decir directivos, docentes, paradocentes, auxiliares, padres y apoderados, alumnos y

alumnas, deben tener además del conocimiento, un profundo compromiso con el logro de éstas. Para Arancibia (1991) las metas deben estar claramente establecidas, ser conocidas y aceptadas por todos.

En cuanto al factor desarrollo profesional de la escuela América, se pueden nombrar como indicadores a favor, el fomento del perfeccionamiento de sus docentes, a través de la realización de cursos externos y principalmente mediante la capacitación al interior del establecimiento, y la creación de instancias que permitan compartir experiencias pedagógicas, cuestiones que están sumamente acordes con lo expuesto en la teoría. “Quizás el elemento que realmente distingue el aprendizaje de los docentes en estas escuelas es que éste se produce gracias a un proceso de capacitación interna” (Bellei y otros, 2004. p. 66).

En este factor se observa como debilidad la desconfianza y el desinterés que algunos profesores tienen respecto a la idea de compartir experiencias pedagógicas con otros colegas, por lo que resulta necesario que la escuela constantemente motive a sus docentes a ser partícipes de dichas instancias. Bellei (2004) afirma que la socialización del perfeccionamiento cumple un rol muy importante en las escuelas efectivas. Los aprendizajes, fruto de las instancias de formación, son rápidamente compartidas entre todos los profesores.

En relación al factor participación de la comunidad de la escuela América pueden indicarse como aspectos positivos el apoyo y colaboración de diversas instituciones tanto del ámbito público como privado, tanto de la comuna de Vilcún como de la comuna de Temuco, su vinculación con la comunidad a partir de su participación en eventos deportivos, sociales y culturales. En cuanto a la participación de los padres en la escuela hay que distinguir dos situaciones, la primera relacionada con la cooperación que éstos prestan en el ámbito institucional, la cual puede definirse como bastante buena, ya que un porcentaje de éstos participó activamente en la elaboración del reglamento interno de disciplina y por otra parte continuamente están realizando arreglos. “Un centro será de calidad si en él participan los profesores, los alumnos, los padres y la comunidad educativa en su conjunto y todos ellos se implican en la consecución de cambios que mejoren su funcionamiento y sus resultados” (Pérez M, 2000. p. 1024)

La segunda área referida a la participación que tienen en el proceso de aprendizaje de sus hijos, el cual es muy débil por lo que se constituye en la mayor flaqueza de la escuela respecto a dicho factor, por cuánto no se trabaja con ellos. Tomando en consideración que en las escuelas eficaces los padres participan activamente del proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, la escuela debería adoptar como postura el utilizar las reuniones de padres y apoderados como una instancia que sirva para capacitarlos a fin de ir entregándoles mayores herramientas en lo disciplinario y creando en ellos un mayor compromiso con el aprendizajes de sus niños y niñas. Al respecto Bellei y otros (2004) sostienen que en las escuelas efectivas no sólo se informa a los padres acerca de los resultados de los alumnos, sino que además se les capacita en las reuniones de apoderados para que éstos promuevan en sus casas la creación de hábitos de estudio y los apoyen en sus tareas.

El factor altas expectativas de la escuela América puede percibirse como muy cercano a lo propuesto en la efectividad escolar, por cuanto el director y la mayoría de los docentes poseen y comunican altas expectativas respecto de sus alumnos y alumnas, cuestión que además se ve reforzada en la preocupación que estos muestran por el rendimiento de ellos.

En relación a la debilidad en este factor puede mencionarse la segregación que algunos docentes hacen de sus alumnos y alumnas, los cuales no garantizan una educación igualitaria para todos. "Quien lidera el proyecto debe tener expectativas altas de sus alumnos, que no se desmoronen con los eventuales fracasos. Debe tener la seguridad de que los niños son capaces de aprender, lo cual implica que en caso de obtener malos resultados, éstos se atribuirán a que la escuela no ha encontrado la metodología correcta y no a la falta de habilidad de los niños" (Eyzaguirre B, 2004. p. 252).

En cuanto al factor clima escolar y de aula de la escuela América puede sostenerse que, en general, las relaciones entre el director y los docentes, entre los docentes y los alumnos son buenas. Por otra parte, resulta sumamente positiva la elaboración de un Reglamento Interno por parte de la comunidad educativa, el cual está en constante revisión.

Sin embargo, es necesario mencionar que si bien la relación entre los docentes no es mala, si es más bien lejana, ya que estos tienden a asociarse generalmente por afinidad lo que en ciertas ocasiones dificulta o no permite una retroalimentación de calidad entre estos. Por último, se constata cierto grado de agresividad entre los alumnos, cuestión que afecta su convivencia. “El director ejerce un importante papel en la configuración de las estructuras organizativas y relaciones interpersonales, de forma que su actuación en la resolución de conflictos, en el apoyo a los docentes y en el establecimiento de cauces que favorezcan la cohesión de la comunidad educativa incide en la creación de un clima positivo que influye claramente en el rendimiento del alumnado” (Pérez M, 2000. p. 1024).

El factor organización en el aula se presenta en buena forma en la escuela América ya que esta posee aulas con capacidad y bien equipadas que permiten a sus alumnos y alumnas desempeñarse con comodidad y en un ambiente de seguridad.

Por otra parte es, interesante observar el provecho que los profesores hacen de la organización en el aula por cuanto la utilizan como una estrategia para obtener mejores rendimientos en sus alumnos o bien para distribuirlos en forma estratégica a fin contar con una mejor disciplina.

La debilidad en este factor esta dada por la falta de recursos materiales con que dicen contar los profesores en la escuela, por lo que sería bueno para está tener más recursos que permitan a los docentes desarrollar una labor optima en sus aulas. Sin embargo, sobre este punto también es necesario dejar en claro que los profesores y profesoras deben tener la capacidad de creatividad necesaria para dar solución a dicha falencias. Respecto a lo anterior Bellei (2004) señala que en las escuelas efectivas los docentes que laboran en ellas son capaces de entregar a sus alumnos y alumnas una educación de calidad a pesar de contar con escasez de recursos.

El factor evaluación en la escuela América está muy próximo a lo enunciado en la efectividad escolar. Lo anterior encuentra sustento en el hecho de que para el cuerpo docente esta es muy positiva, señalan que la evaluación les sirve para conocer el nivel de logro que han alcanzado sus alumnos, utilizan los resultados para abordar sus futuras planificaciones, y además la consideran como una buena instancia de retroalimentación.

En cuanto al ámbito institucional destaca en esta escuela el trabajo que realizan directivos y docentes en el monitoreo y reformulación de sus metas institucionales. Los avances pedagógicos son evaluados semestralmente. “La evaluación constante del aprendizaje de los alumnos es fundamental para que los profesores puedan enseñar a una velocidad consecvente con la preparación y ritmo de aprendizaje de los alumnos.” (Slavin R, 1996. p. 5)

Los factores orientación hacia el aprendizaje y calidad de currículo de la escuela América pueden evaluarse como regulares. En el factor orientación hacia el aprendizaje puede sostenerse que la escuela América efectivamente dirige sus esfuerzos a mejorar el aprendizaje de sus alumnos y alumnas. La afirmación anterior encuentra justificación en el uso que los docentes hacen de diversas estrategias y recursos durante el proceso de enseñanza aprendizaje, en el amplio conocimiento que poseen de sus alumnos y alumnas, y en la motivación que son capaces de entregarles.

Si bien lo dicho con anterioridad es muy positivo, no es suficiente para lograr mayor efectividad en el logro de aprendizajes de los alumnos y alumnas de la escuela, ya que a pesar de contar con una UTP, dicha unidad no logra cumplir a cabalidad con sus funciones, por cuanto carece de autoridad para proponer modelos de planificación que se encaminen a un mejor uso de estrategias, recursos, manejo adecuado de tiempo, actividades, y evaluaciones, y mucho menos de supervisarlas. Al respecto Bellei (2004) sostiene las escuelas que logran una buena coordinación grupal entre los docentes, generando las instancias formales e informales para que los profesores planifiquen las clases en conjunto y establezcan metas educativas comunes. Esto entrega a los docentes un marco que orienta su accionar en cada una de las clases.

En cuanto al factor currículo se puede señalar que a pesar de que los profesores y profesoras de la escuela reconocen la importancia de utilizar los planes y programas, queda bastante claro que sólo los utilizan parcialmente. Es así como cada docente actúa de manera independiente, considera de los planes y programas nacionales sólo aquello que les parece pertinente, lo que en la mayoría de las ocasiones dista mucho de ser lo más óptimo. Por ello, es necesario dejar más que claro que estos no sólo sirven para proponer actividades, sino que además en su conjunto están destinados a lograr una formación integral de los alumnos y alumnas.

Para Eyzaguirre (2004) se debe dar gran importancia a los contenidos del currículo. Cubrirlos sistemáticamente, sin saltarse temas, por el contrario complementar los programas de estudio con más información a través de charlas, paseos, lecturas, videos y experiencias.

Escuela Misional N° 8

En relación a la escuela Misional N° 8 se puede señalar que el factor desarrollo profesional se considera muy bueno. Los indicadores positivos son, el fomento del perfeccionamiento de sus docentes, la promoción y otorgamiento de facilidades para que los profesores puedan realizar cursos o capacitaciones externas. El director es quien, en gran parte motiva, a los docentes a capacitarse y perfeccionarse. Además, existe un constante perfeccionamiento interno en el establecimiento, el cual es encabezado por el director y/o profesores que han asistido a alguna capacitación externa. Para Slavin (1996) las escuelas deben estar en condiciones de realizar capacitaciones internas a sus docentes.

Otro indicador presente en el desarrollo profesional es la creación de instancias que permitan compartir experiencias pedagógicas, cuestiones que están acordes con lo expuesto en la teoría. Los profesores consideran que al compartir experiencias pedagógicas perfeccionan sus prácticas propias, puesto que señalan que un profesor puede aprender mucho de otro, sobre todo de las vivencias de sus pares en el aula. Bellei (2004) sostiene que en las escuelas efectivas constantemente se generan instancias donde se comparten experiencias, aciertos y errores.

Los factores liderazgo educativo, metas institucionales, organización en el aula, pueden calificarse como buenos.

En el factor liderazgo educativo de la escuela Misional N° 8 es necesario realizar una distinción entre el liderazgo administrativo y el liderazgo pedagógico ejercido por el director del establecimiento.

En cuanto al trabajo administrativo, se puede mencionar que el Director del establecimiento posee un alto liderazgo en lo institucional lo cual se evidencia en su capacidad para; tomar y compartir decisiones dentro del establecimiento, lo cual es visualizado por los profesores como un ejercicio democrático del liderazgo; conocer las

distintas necesidades y requerimientos que presenta la escuela y por su claridad respecto a las metas a lograr por la institución. Además destaca su capacidad para transmitir motivación al cuerpo docente en cuanto al logro de las metas institucionales.

En relación a lo pedagógico destaca como positivo el conocimiento que el director posee del contexto y de las problemáticas que vivencian los padres y apoderados, y los alumnos y alumnas que asisten a dicho centro educativo. Además posee liderazgo educativo el cual queda de manifiesto en su participación en la UTP. Al respecto Eyzaguirre (2004) menciona que un director con una fuerte voluntad y alta capacidad de liderazgo, puede crear un ambiente de trabajo conducente a altos niveles de aprendizajes.

En el factor metas institucionales de la escuela Misional N° 8 se puede mencionar que estas están centradas principalmente en el logro de aprendizajes por parte de los alumnos.

Es preciso señalar en este punto que tanto las metas de los directivos como las de los docentes son coincidentes con las metas de la institución. Se aprecia además, el conocimiento de estas por la comunidad educativa en su conjunto. “en este sentido, la acción del directivo se dirige hacia el establecimiento, con metas claras y consensuadas, coherentes con los fines del centro” (Pérez M, 2000. p. 1023)

En el factor organización en el aula de la escuela Misional N° 8, se puede afirmar que ésta posee aulas con mobiliario adecuado, salas especiales por disciplina con recursos materiales y didácticos, lo que permite a los alumnos y alumnas desempeñarse con comodidad y en un ambiente de seguridad. Eyzaguirre (2004) afirma que los docentes deben esforzarse para crear un ambiente cálido y acogedor.

Los factores que han sido evaluados en forma regular son; orientación hacia el aprendizaje, calidad del curriculum, altas expectativas, evaluación, participación de la comunidad y clima.

En el factor orientación hacia el aprendizaje se puede sostener que la escuela Misional N° 8 efectivamente dirige sus esfuerzos a mejorar el aprendizaje de sus alumnos y alumnas. Sin embargo, estos esfuerzos se enfocan principalmente en el logro, de una parte de los contenidos dispuestos por los Planes y Programas del MINEDUC, efectuando de esta manera una inadecuada selección de contenidos,

coartando de esta forma la adquisición de la totalidad de aprendizajes que por disposición general debieran poseer todos los niños y niñas del sistema escolar chileno.

Por otro lado, se aprecia la utilización por parte de los docentes de estrategias y recursos en el proceso de enseñanza aprendizaje tendientes a lograr un buen desempeño de los alumnos y alumnas en el aula.

Además, destaca el amplio conocimiento que poseen de las características sociales y académicas de sus alumnos y alumnas, y la motivación que son capaces de entregarles. Según Bellei y otros (2004) la preocupación por las diferentes características de los alumnos es un elemento que cruza todos los niveles de la escuela y que las organiza para responder de buena manera a estas diferencias,

En cuanto a las expectativas que poseen los profesores y directivos de la escuela, se debe señalar que éstas son bajas, lo cual limita la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje. De esta forma, se evidencia que las expectativas se centran fundamentalmente en la continuación de los educandos en el sistema escolar, y en evitar la deserción escolar. De acuerdo a la teoría existente, es fundamental que el cuerpo docente y directivo posean altas expectativas frente al proceso de enseñanza-aprendizaje que se aborda en la escuela. Arancibia (1991) afirma que es preciso que las expectativas que poseen lo directivos y docentes acerca del desempeño de los estudiantes sean elevadas.

En el factor calidad del currículo se puede señalar como aspectos positivos la utilización de los Planes y Programas de estudio del MINEDUC, sin embargo éstos no se cumplen en su totalidad, lo cual repercute claramente en el logro de aprendizajes de los alumnos y alumnas. También se puede mencionar la realización de adaptaciones curriculares, que tiene como fin el que todos los alumnos y alumnas aprendan, para ello existen programas de curso especiales para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La mayor dificultad que presenta la escuela en este factor es el trabajo de la totalidad de los objetivos y contenidos propuestos por los Planes y Programas. “El año escolar puede parecer extenso, a priori puede dar la sensación de que hay mucho tiempo para tratar cada uno de los contenidos del currículo. Sin embargo, si se calendariza cada uno de ellos, se constata que para cubrirlos todos debe seguirse un

ritmo apretado. Una calendarización anual es una ayuda clara para no desperdiciar oportunidades de aprendizaje” (Eyzaguirre, 2004. p. 265)

En relación al factor evaluación frecuente, se puede mencionar como aspecto positivo la utilización de diversos tipos, estrategias e instrumentos de evaluación.

En cuanto a la utilidad, los docentes señalan a la evaluación como una instancia para compartir experiencias con sus colegas, pero no mencionan que las aprovechan para retroalimentar a sus alumnos y alumnas sobre el logro sus aprendizajes, cuestión que es suma importancia por cuanto Eyzaguirre (2004) plantea que los profesores efectivos utilizan la retroalimentación para reforzar el aprendizaje de sus alumnos y para ayudarlos a sentirse capaces de culminar con éxito su trabajo escolar.

Además, en el ámbito institucional la escuela no realiza un monitoreo de sus metas en forma constante.

El factor participación de la comunidad de la escuela Misional N° 8 sólo muestra como aspectos positivos el apoyo y colaboración de instituciones del ámbito privado, principalmente de universidades de la comuna de Temuco. Sin embargo, no se evidencian convenios con instituciones del sector público.

Por otra parte, se aprecia una clara falencia en la relación existente entre escuela y la comunidad. De esta forma, si bien existen canales de comunicación aceptables, se observa una mínima participación de padres y apoderados en los procesos que se vivencian en la escuela. Finalmente en lo referido a la vinculación de escuela-comunidad se puede sostener que ésta es casi nula, por cuanto no existen programas o talleres destinados a la comunidad. Al respecto Bellei y otros (2004) sostienen la necesidad de que las escuelas se esfuercen en crear las condiciones necesarias que permitan una real vinculación de éstas con la comunidad, ya sea a través de talleres de formación, organizando campañas para colaborar en la solución de algún problema que enfrenta la comunidad, participando de actividades artísticas, deportivas o culturales y ofreciendo su infraestructura y equipamiento para desarrollar diversos requerimientos.

En cuanto al factor clima escolar y de aula puede sostenerse que existen buenas relaciones entre el director y los docentes, entre los docentes y los alumnos. Sin

embargo se observa que las relaciones entre docentes son más bien lejanas, puesto que al ser consultados señalaron que éstas son buenas, pero que podrían ser mejores.

Por último, se constata cierto grado de agresividad entre los alumnos, cuestión que afecta su convivencia y con el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Eyzaguirre (2004) menciona en relación a lo anterior que las escuelas efectivas generan conscientemente un clima positivo y seguro, como también una comunidad ordenada que se expresa en altos niveles de cohesión y espíritu de equipo entre profesores.

Escuela La Granja

Respecto a la escuela La Granja se pueden mencionar como buenos factores; el clima escolar, evaluación frecuente, altas expectativas, participación de la comunidad, y organización en el aula.

Se puede mencionar que ésta posee un buen clima, por cuanto las relaciones que se dan entre directivos, docentes, y alumnos y alumnas son buenas. Las estrategias que se utilizan para mantener una buena disciplina son conversaciones con los alumnos y alumnas, la distribución física en el aula y la aplicación de un reglamento interno elaborado por toda la comunidad educativa. Arancibia (1991) afirma que un clima de trabajo entusiasta, agradable y desafiante para los alumnos y profesores, con énfasis en la importancia del respeto mutuo, el trabajo en equipo, la confianza, la tolerancia y la consideración estimulan tanto el aprendizaje como la enseñanza.

En evaluación frecuente los docentes utilizan variadas estrategias e instrumentos de evaluación, esto con la finalidad de conocer los grados en que sus alumnos y alumnas van asimilando los aprendizajes, destacándose las evaluaciones de inicio, de proceso y final. Además señalan que la misma les permite reorientar sus prácticas pedagógicas y detectar los avances de los niños y niñas. Por otra parte, en la institución se realiza una evaluación institucional una vez al año con la finalidad de chequear el logro de metas propuestas y evaluar el desempeño de los docentes. Quizás si dicha evaluación fuera más constante, sería de más apoyo a la labor pedagógica. Arancibia (1991) dice que las escuelas efectivas utilizan los resultados de las pruebas

para tomar decisiones significativas respecto del programa y los modos de entregar contenidos.

En el factor de altas expectativas de la escuela La Granja puede apreciarse que los docentes y directivos tienen expectativas positivas de sus alumnos, ya que piensan que sus alumnos serán profesionales y sabrán desarrollarse adecuadamente en el mundo actual. Comunican dichas expectativas mediante ejemplos y comparaciones entre personas profesionales, además se les insta a reflexionar sobre su futuro y se destacan sus capacidades. Sin embargo, falta más trabajo para abordar problemas de rendimiento, ya que si bien existen grupos diferenciales y de integración, estos no son suficientes para apoyar a los alumnos y alumnas. “La atención de estas escuelas está puesta en lograr el aprendizaje de todos y, por esto, manejan la diversidad de alumnos y los diferentes ritmos en que estos aprenden con estrategias institucionales y pedagógicas especialmente diseñadas para ellos. Los alumnos con problemas son tratados diferenciadamente, pero al mismo tiempo integrados en las actividades generales.” (Bellei, y otros 2004. p. 64)

El factor de participación de la comunidad es adecuado, por cuanto la institución tiene apoyo tanto de instituciones públicas como privadas, igualmente es un centro abierto a la comunidad, ya que realiza programas de educación para adultos, cursos de informática, talleres para la tercera edad, entre otros, cabe destacar que también posee un internado que acoge a alumnos de sectores rurales. La debilidad en este factor está dada por la poca colaboración de los padres en el establecimiento, tanto en el ámbito institucional como en el ámbito pedagógico. Arancibia (1991) afirma que las escuelas más efectivas son aquellas que practican una política informal y de puertas abiertas por cuanto estimula a los padres a comprometerse, por ejemplo, a ayudar a sus hijos en la casa, ayudar en la sala de clases y realizar visitas informales al colegio.

En relación al factor organización en el aula de la escuela La Granja, se puede sostener que el establecimiento cuenta con salas bien equipadas, con los recursos necesarios para atender a todos los alumnos y alumnas. Asimismo los docentes están en constante movimiento para atender a sus necesidades. Si bien los recursos materiales son suficientes para atenderlos a todos, existe excedente de alumnos y

alumnas por salas, lo cual dificulta el adecuado trabajo pedagógico de los docentes al interior del aula. Carlson (2000) afirma que lo ideal es contar con una clase menos numerosa, donde el maestro pueda dar más instrucción individual, generalmente a favor de los alumnos que no reciben apoyo de los padres en el hogar. Los más beneficiados por la reducción del tamaño de la clase son los alumnos de bajos ingresos y los pertenecientes a las minorías.

Entre los factores regulares se pueden señalar; el liderazgo educativo, metas compartidas, desarrollo profesional, calidad del currículo y orientación hacia el aprendizaje.

En el factor liderazgo educativo de la escuela La Granja la directiva del establecimiento posee un buen liderazgo en lo institucional lo cual se evidencia en su capacidad para; tomar y compartir decisiones dentro del establecimiento. Por otro lado se observa que el proceso de toma de decisiones en la escuela es abordado en forma democrática.

En relación al liderazgo pedagógico se aprecia una buena cercanía entre el cuerpo directivo y los alumnos y alumnas, ya que los primeros conocen las distintas necesidades y requerimientos que éstos últimos presentan, como así también del contexto social y cultural del cual ellos provienen. Además, se puede señalar que la directora delega el liderazgo educativo en la UTP, la que por su parte centra sus funciones en la supervisión de las planificaciones más que en apoyar y ayudar a los docentes en la realización de éstas. Sobre el punto anterior sería interesante que la escuela otorgara a la UTP un marco de acción definido, para que ésta pueda tener la suficiente claridad sobre cuales debieran ser sus funciones, para que no sólo sean de supervisión como en la actualidad, sino que además de generación de propuestas que permitan apoyar y coordinar el trabajo de las planificaciones de los docentes. Bellei (2004) menciona que la mayoría de las actividades que se ejecutan y de los contenidos que se trabajan en el aula se circunscriben dentro del marco de una planificación y coordinación entre los profesores.

En el factor de metas compartidas la escuela La Granja se observa como aspecto positivo el que éstas estén centradas en los aprendizajes de los alumnos y alumnas. Sin embargo, en lo referido a metas personales de directivos y docentes no se

aprecia concordancia, ya que los primeros no tiene coincidencias con las metas de la institución, mientras que los segundos poseen mayor cercanía con dichas metas.

Se observa como debilidad el desconocimiento de las metas institucionales por parte de los padres y apoderados de la escuela. Bolivar (1997) señala que debe existir en las escuelas un compromiso común de profesores, de alumnos y padres con una serie de valores, metas y normas, que configuran el clima o cultura peculiar del centro, le confiere su identidad y generan en todos sus miembros un fuerte sentimiento de pertenencia.

En el factor desarrollo profesional se destaca la motivación que algunos integrantes del cuerpo directivo y docente tienen por capacitarse y perfeccionarse y la existencia de espacios físicos y horarios en la escuela para que los profesores compartan sus experiencias.

Sin embargo, se aprecia como debilidad la escasez de capacitación interna en la escuela, por lo que sería necesario que la unidad educativa generara espacios de perfeccionamiento al interior del establecimiento. Bellei y otros (2004) sostiene que se aprende mucho desde adentro, desde la propia experiencia de la escuela y sus profesores.

En cuanto al factor calidad del currículo se puede afirmar en dicha escuela se utilizan los Planes y Programas del MINEDUC y realizan adaptaciones curriculares cuando estos así lo requieren. Igualmente se considera importante el trabajo de la totalidad de los contenidos, sin embargo los docentes no los trabajan en plenitud, dando como excusa la falta de tiempo para hacerlo. Al respecto Bellei y otros (2004) señala que “Según los propios profesores, los buenos resultados académicos de sus alumnos tiene relación con una aplicación rigurosa y efectiva del currículum” (Bellei y otros, 2004. p. 62).

En el factor orientación hacia el aprendizaje en la escuela La Granja puede afirmarse que ésta está orientada hacia el logro de aprendizajes de sus alumnos y alumnas, utilizando para ello diversas estrategias y recursos que faciliten dicho proceso, pero no se evidencia una buena utilización de los Planes y Programas de estudio, ya que existe una mala distribución de los tiempos que no permiten trabajar todos los objetivos y contenidos a cabalidad. Slavin (1996), menciona que un factor muy

importante en el aprendizaje de los alumnos es la regulación del tiempo por parte del profesor, ya que si éste no se dispone de manera adecuada difícilmente se lograrán aprendizajes efectivos.

Escuela Monterrey

Entre los factores de la escuela Monterrey que se pueden señalar como buenos, están clima escolar y de aula, evaluación, altas expectativas, y organización del aula.

El clima escolar y de aula según los informantes en la institución es positivo, por cuanto las relaciones interpersonales que se dan entre directivos, docentes y alumnos y alumnas son buenas, existiendo cercanía entre éstos. Sin embargo las debilidades están en la agresividad presente en los alumnos hombres y el escaso trabajo institucional realizado para abordar dicha problemática. Bellei y otros (2004) señalan que los problemas de índole disciplinario deben ser abordados responsabilizando abiertamente a los niños sobre sus conductas. Deben darse a conocer a los alumnos las sanciones y efectos que cada comportamiento tiene. Por otra parte, se sostiene que se debe educar a los niños en un ambiente de ayuda, respeto y solidaridad, ya que de esa forma se puede configurar un clima que, sin duda, contribuya a disminuir las situaciones de indisciplina en la escuela.

Referido al factor de evaluación frecuente, los docentes realizan diagnósticos regulares para conocer la situación de sus alumnos y alumnas, y utilizan variados tipos y estrategias de evaluación, estos con la finalidad de ir evaluando el proceso de adquisición de los aprendizajes. Además, consideran las evaluaciones como buenas instancias para detectar los grados de aprendizajes alcanzados por los alumnos y alumnas y también para retroalimentarlos. Sin embargo no utilizan los resultados de la evaluación para abordar o readecuar posteriores planificaciones. Y tampoco se efectúan evaluaciones institucionales regulares con el fin de ir visualizando el logro de objetivos. En relación a esto último, Eyzaguirre (2004) propone evaluaciones externas alineadas con las metas que permitan monitorear con la mayor objetividad posible los avances del establecimiento.

Las expectativas que los docentes y directivos tienen de sus alumnos y alumnas son buenas, ya que éstos tienen la convicción de que ellos y ellas tendrán un paso exitoso por la educación media. Igualmente éstas se comunican mediante conversaciones en las cuales se les incentiva a participar activamente de en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con respecto a la organización en el aula, esta es adecuada, puesto que en el establecimiento existe el mobiliario adecuado y suficiente para todos los alumnos y alumnas. Por otro lado, los docentes los organizan a sus estudiantes en función de sus características y a los temas a trabajar, esto con el objetivo de mantener un buen clima y una adecuada disciplina. La debilidad en este factor, es producida por la existencia en el establecimiento de salas con excedente de alumnos, cuestión que dificulta la buena organización de los alumnos y alumnas y por consiguiente el trabajo pedagógico de los docentes.

Los factores metas compartidas, liderazgo educativo, orientación hacia el aprendizaje, calidad de currículo, desarrollo profesional y participación de la comunidad en la escuela Monterrey se consideran como regulares, por cuanto presentan variadas debilidades.

Las metas institucionales de la escuela Monterrey se orientan a que los alumnos y alumnas los logren aprendizajes, lo cual si bien es correcto, se plantea de un modo muy amplio y ambiguo.

Por otra parte, se puede mencionar que si bien éstas son conocidas por todos, no existe un real compromiso de trabajar por el logro de estas, pues no se visualiza coherencia y relación entre las metas personales de directivos y docentes, y las metas institucionales. Además en la institución no hay un trabajo continuo de dichas metas. Arancibia (1991) menciona al respecto que las metas deben estar claramente establecidas, deben ser conocidas por todos, existiendo un alto compromiso de todo el equipo del colegio por lograrlas.

En cuanto al factor liderazgo educativo, la directora del establecimiento posee autoridad administrativa, ya que es la que toma las decisiones junto al equipo de gestión y tiene conocimiento de sus alumnos y alumnas, y de las problemáticas que aquejan a su establecimiento. Sin embargo el proceso de toma de decisiones no es

participativo ni democrático, porque las decisiones a tomar no son consultadas a los docentes, solo se les informa de estas. Además no tiene un liderazgo pedagógico, por cuanto si bien se menciona que es parte de la unidad técnica pedagógica, (la cual tiene por “función” supervisar y realizar sugerencias a las planificaciones realizadas), queda claro al observar las declaraciones de los docentes que existe confusión respecto de los elementos a considerar para planificar, por lo que se puede concluir que dicha unidad no posee la claridad suficiente para ser un real aporte a los docentes. Bellei y otros (2004) señalan que en las escuelas efectivas los directores son líderes participativos que abren espacios para la opinión del cuerpo docente y delegan funciones para que éstos colaboren en otras áreas de la escuela.

En el factor orientación hacia el aprendizaje de la escuela Monterrey se aprecian como aspectos positivos, docentes que motivan a sus alumnos y alumnas, que poseen conocimiento de las características sociales y académicas de estos, y utilizan variadas estrategias de enseñanza. Sin embargo, se debe señalar que si bien utilizan los planes y programas del MINEDUC para planificar, éstos no tienen mucha claridad sobre qué considerar a la hora de hacerlo, lo cual repercute directamente en la calidad de la enseñanza proporcionada a sus alumnos y alumnas. Según Bolívar (1997) el ejercicio de liderazgo debe presentarse como un liderazgo instructivo capaz de apoyar a los profesores en el uso de recursos metodológicos, centrando su tarea en la planificación y supervisión del trabajo curricular.

Con respecto a la calidad del curriculum, se puede señalar que la escuela utiliza los planes y programas del MINEDUC, pero no hacen un buen uso de ellos, porque no consideran los objetivos y contenidos y además no los alcanzan a trabajar en su totalidad. Al respecto Bolívar (1997) menciona que los centros educativos que ofrecen enseñanza de mayor calidad presentan como característica esencial la existencia de un liderazgo pedagógico que incentiva mecanismos colegiados y participativos de gestión y decisión pedagógica tendientes a lograr un trabajo académico de excelencia en los alumnos producto de una planificación minuciosa y coordinada de parte de los docentes.

En lo referido al desarrollo profesional, en el establecimiento constantemente se les señala a los docentes la necesidad de que puedan perfeccionarse y capacitarse,

sin embargo el interés de los ellos es variado. Dan como excusa la falta de tiempo y de dinero. Por otra parte, no se realizan capacitaciones al interior del establecimiento. En cuanto a las instancias con las que cuentan los docentes para compartir experiencias se reconoce que existen horarios y espacios, sin embargo hay dificultades de tiempo y poco interés de parte estos de participar de dichas instancias. Bolívar (1997) señala como condición que favorece el desarrollo profesional de los profesores, la generación de oportunidades para que éstos puedan aprender de otros colegas.

En cuanto a la participación de la comunidad, el establecimiento es apoyado por instituciones públicas y privadas, tales como bomberos, carabineros, posta y una universidad. Sin embargo, la vinculación con los padres y apoderados es pobre, ya que éstos no participan del proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, asistiendo sólo a algunas actividades ofrecidas por la escuela. Arancibia (1991) señala que en las escuelas efectivas hay un alto nivel de compromiso de los padres con las actividades educacionales de sus niños, como así también altos niveles de compromiso de estos en la toma de decisiones. Así mismo la escuela no ofrece ningún programa de apoyo a la comunidad, porque no cuenta con el sustento y participación de ésta.

A continuación se realiza una descripción y análisis general del grado de desarrollo de los factores de efectividad escolar de los establecimientos municipales y particulares subvencionados urbanos de la comuna de Vilcún, con el objeto de dar respuesta al objetivo general de la investigación.

Liderazgo educativo

En cuanto al liderazgo educativo en las escuelas urbanas de la comuna de Vilcún, se puede sostener que, éste es regular puesto que si bien los directivos poseen un buen liderazgo en el ámbito administrativo, lo que se evidencia en la capacidad de tomar decisiones adecuadas y democráticas en conjunto con sus equipos de trabajo, y su capacidad de gestionar y establecer convenios con instituciones tanto del sector público como privado que beneficien a la institución. Por otra parte, éstos presentan debilidades para ser verdaderos líderes en el ámbito pedagógico, puesto que delegan dicho liderazgo en la unidad técnica pedagógica, la cual generalmente no cumple con la

función de guiar y supervisar las prácticas pedagógicas de los profesores, siendo éstos últimos los que finalmente toman las decisiones que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Arancibia (1991) señala que las tareas más importantes de los directores consisten en enfatizar el logro estudiantil, hacerse responsables y coordinar la educación; crear una atmósfera de orden y un clima escolar conducente al aprendizaje.

Metas compartidas

En todos los establecimientos las metas institucionales están orientadas hacia el logro de aprendizajes de los alumnos y alumnas, siendo además éstas metas conocidas y compartidas por directivos y docentes. Sin embargo, en la mayoría de éstas no existe compromiso real que motive el logro de dichas metas, lo cual queda reflejado en la poca articulación de acciones que apunten hacia el logro de las mismas. Por otra parte, cabe señalar que los padres y apoderados tienen muy poco conocimiento de éstas metas por lo que difícilmente manifiestan un compromiso y trabajo con ellas, repercutiendo esto directamente en la importante función que tienen de apoyar a sus hijos e hijas en el quehacer educativo. Eyzaguirre (2004) señala que cuando las escuelas establecen prioridades y se concentran en ellas tienen más posibilidades de lograr éxito

Desarrollo profesional

El desarrollo profesional en las escuelas estudiadas se manifiesta de forma regular, por cuanto generalmente los docentes no aprovechan las instancias o simplemente no tienen interés en compartir experiencias pedagógicas con sus colegas. Igualmente sólo en algunos de los establecimientos estudiados se fomenta el perfeccionamiento y capacitación mediante la realización cursos tanto en el interior como fuera del mismo.

Participación de la comunidad

Con respecto al factor de participación de la comunidad es de suma importancia destacar que la mayoría de las escuelas estudiadas gestiona y recibe

apoyo de instituciones externas del ámbito público y/o privado, las cuales generalmente consisten, en la entrega de donaciones, ayuda especializada o en capacitación docente.

La gran debilidad que presentan estas escuelas está dada por la escasa utilización de estrategias que permitan atraer a padres y apoderados a ser participes más activos de la vida escolar de sus niños y niñas. En relación a lo anterior sería de gran importancia que las escuelas aprovecharan las pocas instancias existentes, es decir, las reuniones de padres y apoderados o a través del centro de padres, como instancias de capacitación de éstos a fin de que puedan ser un aporte en proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Bellei y otros (2004) sostienen al respecto que las escuelas deben presentar actitudes de respeto, acogida y disponibilidad a responder inquietudes y escuchar sugerencias a fin de lograr que las familias se acerquen y se comprometan tanto en el ámbito institucional de la escuela como en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

Calidad del currículo

Las escuelas estudiadas presentan grandes falencias en el factor de calidad del currículo, ya que, si bien todas reconocen utilizar los Planes y Programas de Estudio del MINEDUC, estas muestran serias dificultades en la forma de abordarlos y en la distribución que hacen de los tiempos en sus planificaciones, cuestión que queda evidenciada en las afirmaciones de los docentes quienes sostienen que no logran trabajar la totalidad del marco curricular nacional. En relación a lo anterior, es necesario que las escuelas puedan modificar dicha situación por cuanto es imprescindible que estas puedan entregar una educación de mayor calidad a los sectores más deprivados de la sociedad. “En los hogares pobres el capital cultural intelectual (conocimientos) que aporta la familia es menor, por lo tanto la escuela debe compensar esta carencia con un currículo rico en contenido.” (Eyzaguirre B, 2004. p. 268).

Altas expectativas

En cuanto al factor de altas expectativas se puede señalar que tanto directivos como docentes poseen variadas expectativas de sus alumnos y alumnas, siendo estas

principalmente, que éstos continúen en el sistema escolar y que sean sujetos que puedan aportar de alguna u otra forma a la sociedad. Además, se puede mencionar que las escuelas comunican las expectativas, utilizando para ello estrategias tales como dar ejemplos de personas profesionales, comparaciones entre oficios y profesiones, entre otras. Se puede concluir finalmente que las expectativas de directivos y docentes no son muy altas, por cuanto estas se orientan a evitar la deserción escolar y a preparar a los alumnos y alumnas para la vida laboral. Arancibia (1991) menciona que en las escuelas efectivas el énfasis se coloca en la expectativa de que a todos los niños les va a ir bien.

Clima escolar y de aula

En todas las escuelas se aprecia un clima escolar y de aula bueno, puesto que se dan relaciones positivas entre los directivos, docentes, alumnos y alumnas. Sin embargo, en la mayoría de ellas se señala que existe agresividad verbal y física entre los alumnos varones. Las estrategias para abordar los problemas disciplinarios varían entre las escuelas, siendo en algunas de ellas muy escasas. Por otra parte si bien se menciona que las relaciones entre docentes no son malas, tampoco se aprecia una cercanía entre éstos, que les permita complementarse en el ámbito profesional. . Para Bellei (2004) el tema de la disciplina debe abordarse constantemente con los niños y padres, utilizando todas las instancias posibles (diarios murales, clases, recreos, reuniones de cursos, etc.) a fin de lograr un clima positivo permanente en el establecimiento.

Organización en el aula

Con respecto al factor organización en el aula se puede inferir de las escuelas estudiadas que todas éstas poseen el mobiliario adecuado para atender a todos los alumnos y alumnas, además destaca el buen manejo que posee el cuerpo docente para distribuir y organizar a los alumnos y alumnas en el interior de la sala, esto con el objetivo de mantener un ambiente ordenado y tranquilo que le permita desarrollar en buena forma el proceso de enseñanza aprendizaje.

La debilidad se presenta en dicho factor está dada en que en algunas de las instituciones se evidencia escasez de recursos didácticos y un excedente de alumnos por aula, lo cual entorpece la labor docente y a su vez repercute en la calidad de los aprendizajes que se puedan construir en el aula.

Orientación hacia el aprendizaje

El factor orientación hacia el aprendizaje se visualiza como uno de los factores con mayores deficiencias. Si bien se reconoce que los profesores y profesoras centran su accionar en el logro de aprendizajes de sus alumnos y alumnas, y demuestran además tener conocimiento de éstos (contexto y características, ritmos de aprendizajes, entre otros), noción de variadas estrategias y uso de recursos, esto no es suficiente para lograr aprendizajes de calidad. De acuerdo a lo indagado se puede concluir que el problema radica en el poco liderazgo pedagógico ejercido por directivos y UTP, de este modo se aprecia un desconocimiento o mal uso de planes y programas del MINEDUC por parte de los profesores, lo cual trae como consecuencia otros vicios tales como: el mal uso del tiempo durante las clases, las exclusiones de objetivos y contenidos de relevancia, la falta de claridad respecto de la utilidad de los contenidos a trabajar, entre otros. Todo lo anterior incide directamente en los magros resultados obtenidos por los establecimientos en el SIMCE. La solución a dicha problemática puede darse al asumir alguien (no necesariamente el director) el liderazgo pedagógico, que pueda tener la autoridad suficiente para dirigir, sugerir y supervisar el trabajo de planificación, fomentando el trabajo cooperativo entre docentes que apunten al logro de las metas y objetivos planteados por la unidad educativa. Eyzaguirre (2004) plantea que la formación académica es importante, no basta con que el profesor cumpla el rol de misionero, orientador, psicólogo, guía, padre sustituto, etc., el profesor debe responsabilizarse del aprendizaje de destrezas y conocimientos académicos de sus alumnos.

Evaluación frecuente

Con respecto a la evaluación frecuente, en los establecimientos estudiados se utilizan diversos tipos e instrumentos de evaluación, los cuales les permiten ir

monitoreando la adquisición de aprendizajes de los alumnos y alumnas, destacando las evaluaciones iniciales, de proceso y finales. Por otra parte, los docentes en su mayoría afirman que las evaluaciones les sirven para conocer el grado en que sus alumnos y alumnas van asimilando los aprendizajes y también para abordar o readecuar sus futuras intervenciones. Murillo (2003) afirma que las evaluaciones de los alumnos son un magnifico material para la autorevisión del trabajo docente y para la planificación de posteriores actividades.

Recursos e Instalaciones

En todas las escuelas indagadas se aprecian los recursos e instalaciones necesarios para desarrollar un trabajo pedagógico aceptable.

Conclusiones

A partir de la investigación realizada se puede concluir que:

Existe correspondencia entre el nivel de desarrollo de los factores de eficacia escolar que poseen las escuelas indagadas, con los puntajes del SIMCE que estas obtienen, puesto que a mayor desarrollo de dichos factores se obtienen mejores resultados

Las mayores falencias en las escuelas estudiadas están presentes en el liderazgo pedagógico ejercido por los directivos, la calidad del curriculum y la orientación hacia el aprendizaje; ya que, la falta de liderazgo pedagógico por parte de directivos y U.T.P. producen en dichas escuelas un trabajo parcelado e individual del Marco Curricular Nacional, puesto que no cumplen con los Objetivos y Contenidos propuestos en este, lo cual repercute directamente en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Llama la atención la falta de participación de los padres y apoderados en la educación de sus hijos e hijas, y la pasividad que las instituciones muestran ante este fenómeno. En este punto sería positivo que las escuelas elaborarán estrategias tendientes a lograr mayor participación de los padres y apoderados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos.

A su vez se observa un trabajo parcial de los Planes y Programas del MINEDUC por parte de los docentes, cuestión que es aceptada sin mayores reparos por parte del cuerpo directivo docente.

El factor recursos e instalaciones de las escuelas indagadas no es determinante respecto a la obtención de mejores resultados en la calidad de la enseñanza que éstas entregan.

El clima escolar en las unidades educativas estudiadas, en general, es positivo, sin embargo no deja de ser preocupante el grado de agresividad entre los alumnos, y las pocas estrategias utilizadas para dar solución a dichas problemáticas.

Limitaciones de la investigación:

- La principal limitación de índole metodológica, deriva de la inexperiencia de los investigadores, cuestión que llevó a cometer errores tales como; afinar la estructura final de los guiones de entrevista lo que contribuyó a subutilizar el escaso tiempo que los sujetos de investigación entregaban para realizar las entrevistas, seleccionar aquellos datos que fueran de real importancia para nuestra investigación y descoordinaciones entre los integrantes del grupo investigador.
- Una segunda limitación del estudio, deriva de la imposibilidad de utilizar de forma más intensiva estrategias de observación directa de algunos factores de efectividad escolar, como por ejemplo la organización del aula, restringiendo la recolección de información a las respuestas de los sujetos a las entrevistas.
- Finalmente se debe señalar la difícil coordinación de horarios con los informantes, por cuanto en ocasiones resultó complicado hacer coincidir la disponibilidad de estos con la nuestra.

Propuestas para futuras investigaciones:

- Durante el transcurso de esta investigación surgieron problemáticas comunes a todas las instituciones indagadas, es así como resulta interesante indagar más profundamente el tema del liderazgo pedagógico, puesto que queda evidenciado que este resulta ser un factor fundamental para el desarrollo de escuelas eficaces.
- Además sería pertinente realizar una indagación a fin de ahondar más en el tema de las Unidades Técnico Pedagógicas a fin de determinar por una parte las funciones que éstas cumplen en los establecimientos y por otra conocer el grado de liderazgo que poseen en materia de planificación.
- Igualmente sería atractivo profundizar en cómo es trabajado el Currículum Nacional en los establecimientos subvencionados por el estado, ya que todos los informantes de la investigación afirman no alcanzar a cumplir con los objetivos y contenidos propuestos por éste.
- Finalmente sería apropiado el examinar acerca del fenómeno subvención versus calidad, por cuanto los establecimientos al financiarse a través de los subsidios estatales muchas veces se preocupan más en contar con sus aulas repletas de alumnos y alumnas, más que entregar una educación de real calidad a los educandos.

REFERENCIAS

- Arancibia, V. (1991), Efectividad escolar, un análisis comparado, en: Estudios Públicos NO. 47, Centro de Estudios Públicos, Santiago, Chile. Documento publicado en Internet: http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_1819.html
- Bellei C, Pérez L, Raczynski D, Muñoz C, (2004) ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza. Documento publicado en Internet: http://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/
- Bolívar, A. (1997) Liderazgo, mejora y centros educativos. Documento publicado en Internet:
<http://www.mec.es/cide/espanol/investigacion/rieme/documentos/files/bolivar4/Bolivar4.pdf>
- Brunner, J.J. y Elacqua, G. (2003), Informe Capital Humano en Chile. Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez, Santiago, Chile. Documento publicado en Internet: http://www.uai.cl/p4_home/site/pags/20030528134519.html
- Carlson, B. (2000), ¿Qué nos enseñan las escuelas sobre educación de los niños pobres en Chile?, Revista de la CEPAL, NO 72, pp. 165-184, Santiago, Chile. Documento publicado en Internet: <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/revista/noticias/articuloCEPAL/4/19284/P19284.xml&xsl=/revista/tpl/p39f.xsl>

Casassus, J; Cusato. S; Froemel, J ; Palafox, J. Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados para alumnos del tercer y cuarto grado de educación básica. Publicado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Santiago de Chile, octubre de 2000. Documento publicado en Internet: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/informe_laboratorio_1_espanol.pdf

Eyzaguirre, B. (2004) Claves para la educación en pobreza, Documento publicado en Internet: http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_3249.html

Gobierno de Chile Ministerio de Planificación y cooperación, PNUD (2000) Desarrollo Humano en las comunas de Chile 2000 Documento publicado en Internet: <http://www.pnud.cl/>

Krause M, (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. Revista Temas de Educación, N° 7. Documento publicado en Internet: http://www.gobiernosantiago.cl/universitario/download/tesis/ciudad_mundial/revalorizacion_identidad.pdf

Martinic, S. (2001). Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina. Revista iberoamericana de educación. N° 27 (2001), p. 17-33 .Documento publicado en Internet: <http://www.campus-oei.org/revista/rie27a01.htm>

Mella, O. (1998) Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa. Documento publicado en Internet :<http://www.reduc.cl/reduc/mella.pdf>

Murillo, F.J. (2003), La Investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional sobre Estado del Arte, Convenio Andrés Bello-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y CIDE, Chile.

Pérez, G. (1998) Investigación cualitativa, retos e interrogantes. Editorial la muralla. Madrid.

Pérez-Albo, M.J. y Hernández, M.L. (2000). Una dirección para la Mejora de la Eficacia Escolar. Documento publicado en Internet:
<http://www.mec.es/cide/espanol/investigacion/rieme/documentos/files/varios/perezyhernandez2000dp.pdf>

Sabino. C., (1998) Mitos sobre la pobreza. Tópicos de Actualidad, No. 840, del CEES (Centro de Estudios Económico-Sociales), Guatemala, 1998, y posteriormente en Ideas de Libertad, No. 43, del Instituto Ecuatoriano de Economía Política. Documento publicado en Internet <http://www.ieep.org.ec/ieep/ieepsite/articlefiles/108IDEAS%20DE%20LIBERTAD%20No.%2043.pdf>

Slavin, R. (1996), Salas de Clase Efectivas, Escuelas Efectivas: Plataforma de Investigación para una Reforma Educativa en América Latina, documento traducido por PREAL, Santiago, Chile. Documento publicado en Internet: <http://www.preal.cl/slavin3.pdf>

Taylor. S; Bogdan. R. (1994) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Ediciones Paidós. Barcelona.

Uría. M. (1998) Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos. Editorial Narcea. S.A. Madrid.

Valles M.(1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.

ANEXOS

Anexo A:

Cronograma de actividades

		Meses																			
Semanas Actividades		Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto			
		1° SEM	2ª SEM	3ª SEM	4º SEM	1° SEM	2ª SEM	3ª SEM	4º SEM	1° SEM	2ª SEM	3ª SEM	4º SEM	1° SEM	2ª SEM	3ª SEM	4º SEM	1° SEM	2ª SEM	3ª SEM	4º SEM
Planteamiento de posibles problemas a investigar		X																			
Revisión bibliográfica.		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X									
Definición del problema a investigar			X																		
Elaboración proyecto diseño de tesis			X	X																	
Entrega proyecto diseño de tesis				X																	
Reformulación de Antecedentes teóricos						X	X														
Reformulación de método								X	X	X											
Construcción de instrumentos											X	X	X								
Entrega Proyecto de tesis														X							
Inicio de trabajo de campo																		X	X	X	X

Cronograma de actividades

Semanas Actividades	Meses															
	Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
	1º SEM	2ª SEM	3ª SEM	4ª SEM	1º SEM	2ª SEM	3ª SEM	4ª SEM	1º SEM	2ª SEM	3ª SEM	4ª SEM	1º SEM	2ª SEM	3ª SEM	4ª SEM
Revisión bibliográfica					X	X	X	X	X	X	X	X				
Recogida de datos	X	X	X	X			X	X								
Tabulación de datos								X	X							
Análisis de datos									X	X	X	X				
Análisis de resultados											X	X				
Elaboración de diseño final tesis											X	X				
Entrega de informe final de tesis												X				
Entrega de tesis empastada													X			

Anexo B

Operacionlización de las entrevistas

Metas compartidas.

A través de este factor se indagó en el objetivo central de la escuela, en el propósito más importante que los agentes de la comunidad escolar desean lograr y hacia dónde dirigen sus esfuerzos. Y se constató si las escuelas cuentan o no con un proyecto educativo en acción, si éste ha suscitado el compromiso de la comunidad escolar.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Directivos y profesores y profesoras.

Liderazgo Educativo.

Se recogió información sobre la forma en que la escuela se organiza en el plano formal y, muy en particular, de cómo funciona efectivamente (plano informal). Aspectos claves observados fueron el liderazgo directivo, trabajo en equipo, participación de los profesores, alumnos, padres y apoderados y clima organizacional. Se indagó además sobre el peso del eje técnico-pedagógico de enseñanza aprendizaje en la gestión escolar y los énfasis y componentes de éste.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Directivos, profesores y profesoras.

Orientación hacia el aprendizaje.

En este factor se indagó sobre las acciones desarrolladas por los profesores y profesoras en relación a la metodología de enseñanza utilizada, dominio de la materia, cobertura de currículum, estrategias desarrolladas para atender a la diversidad de alumnos/as y, en particular, a los alumnos/as con necesidades educativas y/o con problemas de aprendizaje; los criterios y herramientas aplicadas para motivar y evaluar a los alumnos, uso de materiales y recursos didácticos, sanciones y reforzamientos positivos, asignación de tareas y ejercicios.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Profesores y profesoras.

Clima escolar

En relación a este factor se averiguó cómo son las relaciones en general de la comunidad escolar (directivos, profesores, alumnos/as, padres y apoderados, entre otros) donde se dio especial énfasis a las interacciones directivo/a-profesores/as y profesor/a-alumnos/as poniendo principalmente acento en los planos afectivo social y pedagógico cognitivo. Además se investigó sobre el tema de disciplina y cómo la entienden o interpretan los diversos agentes.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Directivos, profesores y profesoras.

Calidad del currículo

En dicho factor se buscó conocer sobre la calidad del currículo, si el establecimiento procura su cobertura total priorizando a sus elementos centrales y básicos, como son: la exploración profunda de formas de educar a todos, creación de condiciones para que todas las personas aprendan y desarrollen al máximo su potencial.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes claves: Directivos, profesores y profesoras.

Altas expectativas.

Se indagó en la visión que directivos y profesores tienen de los alumnos y sus familias, y de la responsabilidad que asumen respecto al rendimiento de los estudiantes en la escuela. Además se buscará conocer sobre las expectativas que directivos y profesores expresan sobre las capacidades y posibilidades futuras de los alumnos en el ámbito escolar.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Directivos, profesores y profesoras.

Organización del aula.

En este factor se inquirió información sobre el modo en que los profesores y profesoras controlan y deciden continuamente sobre distintos aspectos tales como: distribuir a los alumnos en grupo, definir actividades, optar entre técnicas de enseñanza y el uso de materiales, al evaluar a los estudiantes, a la forma y momento en que se entrega los resultados obtenidos, al premiar y castigar, entre otros.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Profesores y profesoras.

Evaluación frecuente.

A través de este factor se trató de conocer como se desarrolla el trabajo pedagógico cooperativo entre docentes, actividades de diagnóstico, planificación y evaluación escolar a nivel de alumnos, docentes y la escuela como organización.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Profesores y profesoras.

Desarrollo profesional.

Aquí se indagó sobre el perfeccionamiento de los docentes, si este sólo se apoya en cursos externos o si también es complementado por procesos continuos de capacitación interna. De esta forma se pudo conocer si se generan instancias donde los profesores y profesoras pueden compartir experiencias, aciertos y desaciertos, que los orienten hacia mejores prácticas en el aula.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Directivos, profesores y profesoras.

Participación e implicación de la comunidad.

En relación a este factor se buscó información sobre, aportes e inversiones de otros, (empresas, universidades, municipio, organismos internacionales, ONG, u otros) y el apoyo y asesoría que recibe del supervisor del Departamento Provincial de

Educación (DEPROV) o de uno o varios profesionales especializados en temas de gestión escolar, desarrollo curricular y otros.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual.

-Informantes: Directivos, profesores y profesoras.

Recursos e insumos materiales, humanos.

En este factor se recabó información sobre los distintos tipos de insumos o recursos con que cuenta la escuela. Estos son la infraestructura (edificio, terreno, patio, necesidad de reparación, hacinamiento en relación al número de alumnos), la disponibilidad y suficiencia del equipamiento (didáctico y administrativo), disponibilidad de personal docente, especializado y paradocente, los programas del Ministerio de Educación y sector público presentes en el establecimiento.

-Técnica de recogida de datos: Entrevista individual. Pautas de registro sobre aspectos físicos del establecimiento, formulario del PEI.

-Informantes: Directivos.

Anexo C

Formulario de Infraestructura del Establecimiento

1. Con cuántas salas cuenta el establecimiento _____

Sala de computación Sí No _____

Salas de talleres Sí No _____

Especificar _____

Sala de profesores Sí No _____

Sala de atención de apoderados Sí No _____

Dirección Sí No

Inspectoría Sí No

2. Sala de Música Sí No

Instrumentos musicales Sí No

Especificar _____

3. Baños

Baños profesores _____

Baños Alumnos _____

4. Comedor Sí No

Cantidad de Mesas _____

Cantidad de sillas _____

Capacidad de alumnos _____

5. El establecimiento cuenta con gimnasio Sí No

Tiene camarines Sí No

Cantidad _____

6. Material deportivo

Colchonetas _____

Balones de Fútbol _____

Balones de Básquetbol _____

Balones de voleibol _____

Otros _____

7. El establecimiento cuenta con cuántos patios _____

El establecimiento cuenta con patio techado Sí No

El patio es de _____

8. Posee canchas de básquetbol, fútbol, otra.

Especificar _____

9. Recursos del Aula.

Las salas cuentan con biblioteca de aula Sí No

Tipo de mesas _____

Tipo de sillas _____

Tipo de pizarra. (Acrílico, tradicional) _____

Material didáctico en la sala (mapas, diario mural, otros)

Tiene calefacción Sí No

Tipo de calefacción (Leña, gas, etc.) _____

10. Recursos multimedia y tecnológicos.

Computadores _____

Software _____

Scanner _____

Data _____

Proyector _____

Radio _____

Televisores _____

Pasa películas _____

Fotocopiadora _____

Micrófono, parlantes _____

Anexo D

Formulario del PEI del Establecimiento

1. El establecimiento cuenta con un PEI Sí No

Dónde ésta _____

Quién lo tiene _____

Cuándo fue hecho el PEI _____

* Si la respuesta es negativa

Se esta construyendo un PEI _____

Quienes están participando de la construcción de este

2. Se le han hecho modificaciones durante el último tiempo Sí No

Especificar Año _____

Especificar modificación _____

Quienes participan de está reformulación

3. Quienes tienen acceso al documento del PEI

Profesores Sí No

Administrativos Sí No

Para docentes Sí No

Apoderados Sí No

Alumnado Sí No

4. Cuál es la misión y visión del establecimiento.

Misión

Visión

5. El establecimiento cuenta con redes de apoyo Sí No
Especificar (Alumnos practicantes, Convenio con instituciones, etc.)

6. Existen metas en la escuela Sí No
 Son conocidas por todos Sí No
 Estas son compartidas por todos Sí No

7. Participan los profesores en la toma de decisiones Sí No
 En que aspectos

8. Sé tiene conocimientos de las ventajas y desventajas del proyecto Sí No

9. El establecimiento cuenta con programas del ministerio de Educación Sí No
TAP Sí No
MECE Rural Sí No
JEC Sí No
P900 Sí No

Otros _____

Anexo E

Guiones de entrevistas

Factor.	Categorías.	Subcategorías.	Preguntas.
<p>METAS COMPARTIDAS</p>	<p>Coherencia de metas explícitas y metas implícitas.</p>	<p>- Metas.</p>	<p>- ¿Cuáles son las metas que posee el establecimiento? -¿Son conocidas por todos las metas de la escuela? -¿Son compartidas por todos? -¿Quiénes las comparten? ¿Por qué? -¿Quiénes no las comparten? ¿Por qué? -¿Qué acciones se realizan para alcanzar dichas metas?</p>
		<p>- Metas explícitas</p>	<p>¿Hacia adonde apuntan las metas? ¿Es viable alcanzarlas? ¿Qué opina de ellas? ¿Propondría nuevas metas?</p>
			<p>¿Cuáles son sus metas con respecto a sus alumnos?</p>
<p>LIDERAZGO EDUCATIVO</p>	<p>liderazgo educativo al interior del establecimiento educativo</p>	<p>Director/a en conocimiento de las necesidades de la unidad educativa.</p>	<p>- ¿Cuales son las necesidades mas urgentes que tiene su centro educativo? - ¿Pueden ser satisfechas las necesidades del establecimiento?¿Cómo?</p>
		<p>Director/a con capacidad de compartir poder con los docentes.</p>	<p>- ¿Cómo son tomadas las decisiones relacionadas con el centro educativo? - ¿Participan los profesores en la toma de decisiones? ¿En que aspectos?</p>
		<p>Director/a con competencia profesional, en particular en cuanto a enseñanza-aprendizaje).</p>	<p>-¿Quiénes toman las decisiones respecto de las estrategias y metodologías a trabajar en el aula?</p>
		<p>Director o directora cercanos a padres o apoderados y alumnos</p>	<p>- ¿Cuáles son las problemáticas más recurrentes de los alumnos/as del centro educativo? -¿Cuáles son las problemáticas más recurrentes de los padres o apoderados del centro educativo? - ¿Cómo se vincula la escuela con los padres y apoderados?</p>

Factor.	Categorías.	Subcategorías.	Preguntas.
LIDERAZGO EDUCATIVO	Liderazgo educativo fuera del establecimiento educativo.	En el ámbito público.	- ¿Tiene conocimiento sobre los distintos programas del Mineduc? ¿Ha gestionado para que su establecimiento sea parte de alguno de ellos? - ¿El establecimiento tiene convenios con algunas instituciones del sector público, como carabineros, centros de atención de salud u otros? ¿En que consisten dichos vínculos?
		En el ámbito privado.	- ¿El establecimiento cuenta con redes de apoyo?¿cuales?
		- Gestión administrativa.	- ¿Existe algún estamento dedicado a la administración del establecimiento? ¿Cómo se compone? ¿En que consiste su labor? ¿Cómo se define en que se utilizan los fondos del establecimiento? - ¿La cantidad de personal (docentes, auxiliares, secretarias, otros) es el adecuado para cubrir la demanda que tiene el establecimiento en cada uno de sus ámbitos?
		- Gestión pedagógica.	- ¿Existe UTP? ¿Quiénes forman parte de ella? ¿En que consiste su labor?
ORIENTACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE	Uso de diversas estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje	Adaptaciones.	¿Realiza adaptaciones curriculares? ¿Por qué?
		Estrategias para trabajar contenidos	¿Utiliza distintas estrategias para trabajar contenidos? Nombre algunos.(Trabajo cooperativo e individual, proyectos de aula, módulos de aprendizajes, unidades didácticas, etc.) ¿Selecciona las diversas estrategias de aprendizajes de acuerdo a las características de sus alumnos? ¿Qué estrategias utiliza para ver los conocimientos previos de sus alumnos y alumnas? ¿Utiliza los errores de sus alumnos/as como fuente de aprendizaje para ellos mismos?
		Métodos de motivación.	¿Cuándo observa poca motivación en sus alumnos plantea nuevas metodologías o estrategias para abordar un determinado tema?
		Planificación	¿Usted planifica sus clases? ¿por qué? ¿Qué elementos del currículo considera al hacerlo?
		Utilización de Material Didáctico	¿Usted utiliza materiales concretos en sus actividades? ¿Por qué? ¿Qué otro tipos de materiales destaca como convenientes de ser trabajados con sus alumnos/as?

Factor.	Categorías.	Subcategorías.	Preguntas.
ORIENTACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE	Uso de estrategias para conocer a los alumnos, padres y apoderados.	Conversaciones alumnos.	¿Conoce la situación académica de todos sus alumnos y alumnas?
		Conversaciones con padres y apoderados.	¿Cómo es su comunicación con los padres y apoderados de sus alumnos/as? ¿Qué canales de comunicación con ellos/as existen?
CLIMA ESCOLAR Y DE AULA	Relaciones interpersonales dentro del aula.	Profesor - Alumno	¿Usted se siente respetado por sus alumnos/as? ¿Siente que posee buena comunicación con sus alumnos/as? ¿Cómo se refleja aquello? ¿Es empática/o con sus alumnos/as?
		Alumno - Alumno	¿Hay respeto entre ellos mismos? ¿Los alumnos y alumnas se discriminan entre ellos? ¿Son agresivos entre ellos?
	Disciplina.	Regla y normas de comportamiento	¿Las normas de comportamiento dentro de la sala y fuera de esta son impuestas por usted o son consensuadas con los alumnos/as? ¿Son cumplidas? ¿Qué se hace cuando no es así?
ALTAS EXPECTATIVAS	Visión que directivos y profesores tienen de los alumnos y alumnas.	- El cuerpo docente y directivo posee una visión clara de los alumnos y sus familias.	¿Qué espera de sus alumnos en el futuro?
	Responsabilidad que directivos y profesores asumen respecto al rendimiento de los estudiantes en la escuela.	- Existen responsabilidades explícitas o implícitas del cuerpo docente y directivo en cuanto al rendimiento de los alumnos.	- ¿Qué tipo de responsabilidades poseen los docentes en el rendimiento académico de los alumnos?

Factor	Categorías	Subcategorías	Preguntas
ALTAS EXPECTATIVAS	Responsabilidad que directivos y profesores asumen respecto al rendimiento de los estudiantes en la escuela.	- La escuela enfrenta los problemas de rendimiento de sus alumnos.	- ¿Existen líneas de acción pertinentes para abordar los problemas de rendimiento de sus alumnos? ¿Cuáles son?
	Expectativas que directivos y profesores expresan sobre las capacidades y posibilidades futuras de los alumnos en el ámbito escolar y del trabajo.	-Existencia de instancias para expresar las expectativas que poseen de sus alumnos.	- ¿Comunica sus expectativas a los alumnos y alumnas? ¿De qué forma lo hace?
		-El tema de las expectativas es trabajado en el cuerpo docente y directivo	- ¿Existe un trabajo en el cuerpo directivo y docente acerca del tema de las expectativas?
ORGANIZACIÓN EN EL AULA	Organización de recursos personales y materiales en el aula.	Organización de recursos personales	¿Organiza a los alumnos y alumnas en función a sus características, dentro del aula? ¿Cómo? ¿Realiza modificaciones en organización de los alumnos y alumnas cuando lo estima conveniente?
		Organización de recursos materiales	¿Utiliza diversos recursos en las actividades de aprendizaje? Mencione algunos. ¿Procura que la sala de clases cuente con diversos recursos materiales para favorecer el aprendizaje de sus alumnos y alumnas?
		Mobiliario necesario.	¿Posee la cantidad de mobiliario de acuerdo a la cantidad de alumnos? ¿Cree usted que una buena sala con mobiliario adecuado (sillas, mesas, perchas, armarios y otros) es muy positivo para el desarrollo de un buen proceso pedagógico ?

Factor	Categorías	Subcategorías	Preguntas
CALIDAD DEL CURRÍCULO	Utilización de planes y programas.	Objetivos planteados por el MINEDUC.	¿Utiliza los planes y programas del MINEDUC? ¿En qué forma? ¿Cumple con los contenidos propuestos en los Planes y Programas? ¿Cómo los trabaja?
EVALUACIÓN FRECUENTE	Evaluación como proceso para medir el nivel de aprendizaje de los alumnos.	- Evalúan frecuentemente los resultados que se van obteniendo en el aprendizaje.	¿Cómo evalúa a sus alumnos? ¿Con que frecuencia lo hace?
		- Readecuan sus planificaciones de acuerdo a los resultados de las evaluaciones.	- ¿Considera los resultados de una evaluación a la hora de planificar? -¿Considera a las evaluaciones como una buena instancia de retroalimentación?
		- Intercambian experiencias de evaluaciones con los otros docentes.	- ¿Conversa con otros colegas sobre los resultados de las evaluaciones? ¿Con qué frecuencia? - ¿Intercambian experiencias acerca del proceso de evaluación?
PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD	Participación de padres y apoderados	Medio o instancia de participación de los padres y apoderados.	¿De que manera participan los padres y apoderados en la escuela? ¿Son los padres partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos? ¿De qué forma?
	Vinculación de la escuela con la comunidad, apoyo de agentes del entorno.	Internados, Hogares de menores.	¿El establecimiento posee algún programa (Educación de adulto, alfabetización, peluquería, otros) que vaya en beneficio de los vecinos del sector donde se encuentra el establecimiento? ¿Asisten alumnos/as de hogares de menores al establecimiento? ¿Posee el establecimiento un internado que acoja a los alumnos/as de las zonas mas alejadas?

Factor.	Categorías.	Subcategorías.	Preguntas.
DESARROLLO PROFESIONAL	Docentes orientados hacia la excelencia.	- Docentes orientados hacia la excelencia.	- ¿Qué características a su criterio posee un docente en la categoría de excelencia?
	Perfeccionamiento y capacitación constante de los profesores en la escuela.	- La capacitación y el perfeccionamiento forman parte importante en el desarrollo profesional docente.	- ¿Ha realizado algún tipo de capacitación o perfeccionamiento? ¿Cuales? - ¿Qué importancia atribuye usted a la capacitación y perfeccionamiento profesional?
		- El establecimiento promueve la capacitación y el perfeccionamiento de su cuerpo docente.	- ¿Qué facilidades u obstáculos presenta el establecimiento para la capacitación y perfeccionamiento docente?
	Existencia de instancias en las cuales los docentes puedan compartir experiencias Pedagógicas con sus pares.	- Conocen la importancia de compartir experiencias pedagógicas.	- ¿comparte experiencias pedagógicas con sus pares? ¿Por qué?
		- Existen instancias en las cuales los docentes puedan compartir sus experiencias pedagógicas en el establecimiento.	- ¿Existen espacios físicos y horarios, en los cuales los profesores puedan compartir sus experiencias pedagógicas?